



GÖTEBORGS UNIVERSITET

”Läsare görs av läsare”

En kvalitativ intervjustudie om föräldrars läsning tillsammans med sina barn

Anna Berntsson och Caroline Lövhammer

LAU370

Handledare: Inger Björneloo

Examinator: John Löwenadler

Rapportnummer: HT08-2611-035



GÖTEBORGS UNIVERSITET

Abstract

Examensarbete inom lärarutbildningen

Titel: "Läsare görs av läsare" – En kvalitativ intervjustudie om föräldrars läsning tillsammans med sina barn.

Författare: Anna Berntsson och Caroline Lövhämmer

Termin och år: Höstterminen 2008

Kursansvarig institution: Sociologiska institutionen

Handledare: Inger Björneloo

Examinator: John Löwenadler

Rapportnummer: HT08-2611-035

Nyckelord: Skönlitteratur, Högläsning, Föräldrars delaktighet, Läsinlärning, Läsutveckling

Syfte och huvudfråga

Vårt övergripande syfte är att undersöka föräldrars tankar och avsikter med att läsa tillsammans med sina barn. Vi vill också undersöka barns upplevelser av skönlitterär läsning tillsammans med föräldrar och om det finns eventuella samband mellan föräldrars skönlitterära läsvanor och läsning tillsammans med barn. Vår huvudfråga är varför föräldrar läser skönlitteratur tillsammans med sina barn.

Metod och material

Vi har valt att använda oss av intervjuer för att samla in vårt empiriska material. Detta för att på ett bra sätt kunna ta del av respondenternas egna tankar och upplevelser kring skönlitterär läsning. Vi har valt att intervjua fem föräldrar som läser tillsammans med sina barn. Vi har även valt att intervjua deras barn för att ta del av deras upplevelser kring läsningen.

Resultat

Resultatet i vår undersökning visar sex olika perspektiv på föräldrars skönlitterära läsning tillsammans med sina barn. Perspektiven kan även kopplas till barnens positiva upplevelser av den gemensamma läsningen. De sex perspektiven är: *Gemenskapen* med barnen, att föra *lästraditioner* vidare, att vidga barnens *omvärld*, att bidra till barnens *identitetsutveckling* och *språkutveckling* och att skapa en rik *litterär hemmiljö*.

Betydelse för läraryrket

Vi har genom denna studie fått insikter om föräldrars högläsning tillsammans med sina barn. Vi menar att delaktiga föräldrar i barns tidiga möte med skönlitteratur spelar en viktig roll för barnens kommande läsinlärning och läsutveckling. Vi tror att vår undersökning kan bidra till ett ökat samarbete mellan hemmet och skolan och att ett sådant samarbete kan leda till att utveckla det pedagogiska arbetet.

Förord

Uppsatsen har vi till största del skrivit tillsammans. Vi valde att dela på inläsningen av litteraturen för att underlätta arbetet samt för att på ett effektivt sätt komma igång med själva skrivandet. Texterna har sedan bearbetats gemensamt.

Vi vill tacka de föräldrar och deras barn för det engagemang och den inspiration de gav till oss genom sin positiva inställning att vilja delta i undersökningen. Utan ert deltagande hade arbetet varit svårt att genomföra. Vi vill även tacka vår handledare, Inger Björneloo, för god respons och stöd under arbetsprocessen.

Göteborg och Stockholm januari 2009

Anna Berntsson & Caroline Lövhammer

Innehåll

1 Inledning	1
Begreppsdefinition	1
2 Tidigare forskning och teoriansknytning	2
Ett sociokulturellt perspektiv	2
Historia	2
Skönlitteraturens betydelse	3
Litterär amning	4
Föräldrars delaktighet i barnens läsning	4
Hemmets läsmiljö	5
Läsning	6
Högläsning	6
Samtal om texter och bilder	7
Gemensam läsning	8
Läsutveckling	9
Internationella studier	10
PISA	10
PIRLS	10
Skönlitteraturen i styrdokumentet	11
3 Syfte och frågeställningar	13
Syfte	13
Frågeställningar	13
4 Metod	14
Val av metod	14
Urval	15
Tillvägagångssätt och genomförande	15
Intervjuer	15
Bearbetning av svar	16
Tillförlitlighet	16
Etik	17
Källkritik och reflektioner	17
5 Resultat	19
Varför läser föräldrarna skönlitteratur tillsammans med sina barn och på vilket sätt?	19
Gemenskap	19
Tradition	20
Omvärld	21
Identitet	21
Språkutveckling	22
Litterär hemmiljö	23
Barnens upplevelser av skönlitterär läsning tillsammans med föräldrarna	23

Gemenskap.....	23
Språkutveckling.....	24
Litterär hemmiljö.....	24
Hur ser eventuella samband ut mellan föräldrarnas skönlitterära	
läsvanor och läsning tillsammans med barnen?.....	25
Föräldrarnas skönlitterära läsvanor.....	25
Samband.....	25
 6 Diskussion.....	 26
Lässtunden som en gemensam upplevelse.....	26
Traditionsbunden högläsning.....	26
Skönlitteraturens betydelse för barnens identitetsutveckling.....	27
Skönlitteraturens roll i barnens språkutveckling.....	28
Den litterära hemmiljöns betydelse.....	29
Sammanfattning av diskussionen.....	30
Yrkesrelevans.....	30
Förslag till fortsatt forskning.....	31
Slutord.....	32

Referenser

- Bilaga A:** Intervjufrågor föräldrar
Bilaga B: Intervjufrågor barn
Bilaga C: Vårdnadshavarens tillstånd

1 Inledning

En tvåbarnsfar som läst för sina barn sedan de var mycket små klagade över att barnen, som nu var fyra och fem år gamla, ville att föräldrarna skulle läsa två böcker varje kväll – barnen ville nu välja var sin bok. Han fick då höra från en släkting att hon läst i tidningen att det inte alls var säkert att föräldrar läste högt för sina barn nu för tiden, vilket kunde bero på att tv-tittande ersatt högläsningstunden på kvällen i hemmen. Faderns spontana svar blev då: - Är det sant? Men det borde vara straff på det – det borde vara brottsligt att inte läsa för barnen.

(Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006:7)

Borde det vara brottsligt att inte läsa för sina barn? Varför reagerar pappan så starkt på det släktingen berättar? Forskning visar att föräldrars delaktighet spelar en stor roll i barnens första möte med skriftspråket. Språk- och lässtimulerande åtgärder får bättre effekt om föräldrarna involveras i arbetet (Amborn & Hansson, 2002:21-22). En omfattande studie som genomförts i USA från slutet av 1990-talet visade att lite drygt hälften av föräldrarna dagligen läste för sina barn. Föräldrarna påpekade dock att de skulle vilja läsa mera för barnen då de trodde att detta kunde vara bra för barnens utveckling. Forskarna skriver i rapporten att de beklagar gapet mellan den faktiska läsningen och den uttalade önskade mängden eftersom det först och främst är föräldrarna som påverkar och bidrar med modeller för att utveckla barnens livslånga läsvanor (Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006:7-8). Skönlitteraturen har genom åren fått en allt mer betydande roll i styrdokumentet. Läsning ses som en förutsättning för ett aktivt deltagande i samhället. Skönlitteraturen kan bidra till att vidga barnets perspektiv och syn på sin omvärld. Den kan också utveckla fantasin och öka lusten att lära. Skolan och hemmet har ett gemensamt ansvar för att ge barnet bästa möjliga förutsättningar i dess utveckling och lärande (Lpo 94, 2.4 Skola och hem).

Vi har under vår utbildning inom lärarprogrammet blivit intresserade av skönlitteraturens roll för barns läsinlärning, läsutveckling, läsvanor samt läsintresse. Vi har i kurser och under våra verksamhetsförlagda utbildningar (VFU) upplevt de positiva effekter som ett skönlitterärt arbetssätt i klassrummet kan ge. Detta väckte vårt intresse för hemmets tidiga roll i mötet med skriftspråket. Genom vår undersökning ville vi öka vår förståelse kring föräldrars engagemang och delaktighet i barnens möte med skönlitterär läsning och hur detta kan påverka barns tankar och upplevelser kring läsning. Vi ville också ta del av föräldrarnas avsikter och syften med den skönlitterära läsningen tillsammans med barnen. Vi ser undersökningen som en del och en hjälp i vårt kommande arbete med läsinlärning och läsutveckling tillsammans med barnen och hur ett samarbete i framtiden kan komma att gynna det pedagogiska arbetet.

Begreppsdefinition

Skönlitteratur – I denna undersökning använder vi ordet skönlitteratur som en beteckning på all den litteratur som föräldrarna och barnen läser. Det vill säga romaner, barnböcker, bilderböcker samt tygböcker. Skönlitteraturen kan ses som en motsats till facklitteratur.

Litterär amning – Barnet och den vuxne läser och samtalar tillsammans om innehållet i boken. För barnet kan det innebära att de får möta skönlitteratur redan från spädbarnsåldern. De får tillsammans närhet och gemensamma upplevelser av innehållet genom exempelvis högläsning.

2 Tidigare forskning och teoranknytning

I detta avsnitt kommer vi att presentera författare som har forskat kring skönlitteraturens betydelse för barns språkutveckling, betydelsen av hemmets litterära miljö och betydelsen av föräldrars delaktighet. Därefter kommer vi att redovisa två internationella studier, PISA och PIRLS, där man har undersökt elevers läsförståelse, läsvanor och läsattityder. I slutet av avsnittet lyfter vi fram skönlitteraturens betydelse utifrån styrdokumentet. Vi har valt att presentera dessa i slutet av vårt avsnitt då undersökningens fokus mer ligger på föräldrarnas avsikter och syften med läsningen tillsammans med barnen. Styrdokumentet hänvisar mer till ett pedagogiskt arbetssätt och kopplas därför till vårt didaktiska förhållningssätt vad det gäller kommande arbete med läsinlärning och läsutveckling i skolan.

Ett sociokulturellt perspektiv

Lärande sker i sociala sammanhang där individen konstruerar kunskap i samspel med andra som påverkas av kulturella och historiska kontexter (Dysthe, 2003:41-42). Detta gör att barnens uppväxtmiljö har stor påverkan på utvecklingen hos en enskild individ. Genom ett socialt samspel kan skönlitteraturen ge kunskap och erfarenheter mellan individ och text men även mellan olika läsare, exempelvis förälder – barn. Vygotskij menar att man inte kan skilja på lärande och barnets utveckling. Beroende på vilken miljö och kontext vi växer upp i kopplas tänkande, talande och handlande samman och på så sätt bildar en helhet (Claesson, 2002:29). Dysthe skriver att ett av skolans viktigaste mål är att erbjuda eleverna olika diskurssamhällen, för att de ska kunna förhålla sig till olika gruppkonstellationer och sociala sammanhang. Det är genom tidigare generationers erfarenheter vi kan utveckla vår egen omvärld och förstå den värld vi lever i. Med hjälp av olika redskap, exempelvis i form av böcker, medierar vi lärandet. Språket är det viktigaste redskapet för mediering hos människan (Dysthe, 2003:44-46).

I vår undersökning om skönlitterär läsning, läsinlärning och läsutveckling är det viktigt med ett stöd från en vuxen för att barnets utveckling ska föras framåt. Vygotskij beskrev detta utifrån begreppet ”zone of proximal development” – ZPD. Vygotskij menar att hos individer finns en potential utvecklingszon som de kan utvecklas inom. Med hjälp av en vuxen kan man genom interaktion och samspel stötta individen för att uppnå ytterligare kunskaper och kompetenser (Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006:12). Den potentiella utvecklingszonen kan tillämpas i allt lärande.

Historia

Läsinlärning och läsutveckling ansågs länge vara något som barnen skulle få tillgång till när de började skolan. I dagens Sverige lär alla barn, i en eller annan form, tidigt i livet fått tillgång till det skrivna språket (Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006:79). Läsning har genom tiderna tjänat olika syften. Kyrkan hade under en längre tid ansvaret för undervisning och läsning och det var genom husförhören som man mätte landets läskunnighet. Klarade man inte att läsa vid husförhöret kunde man heller inte konfirmeras och var man inte konfirmerad så fick man inte gifta sig. När *Läsebok för folkskolan* aktualiserades i skolorna upphörde kyrkans dominans och deras kyrkliga skrifter att fungera som undervisningsunderlag. Nya planer för undervisningen syftade till att barnen i modersmålet skulle lära sig utantilläsning, högläsning samt att socialiseras in i det industriella samhället. I Undervisningsplanen som

kom 1919 stod det att barnen skulle bekantas med svensk litteratur som var anpassad till barnens ålder. Man rekommenderade texter som handlade om den svenska naturen, hembygden, människorna som levde där samt texter med historiska teman. 1955 kom en ny undervisningsplan. I den nämns för första gången skönlitteraturen och hur den ska bidra till att få eleverna att inse vad som är litterärt värdefullt. Litteraturen skulle säga något till eleverna och ge dem lust att läsa mer vilket också gav den fria läsningen ett inträde i skolan. I Lgr-62 står det hur skönlitteraturen bör stimulera läslust, intresse för god litteratur och ”uppodling av sinnet för språkets skönhet”. När Lgr-80 kom fick skönlitteraturen en central plats i kursplanen. Den skulle dominera undervisningen i ämnet svenska. I Lpo 94 ser man läskunnighet som en förutsättning för att aktivt kunna delta i samhället och genom att läsa skönlitteratur utvecklas fantasin och lusten att lära. Läsningen blir viktig för individen men den blir också viktig ur ett samhälleligt perspektiv (Amborn & Hansson, 2002:10-12).

Skönlitteraturens betydelse

Chambers (1987:9-10) menar att litteraturen ger oss möjligheter att ägna oss åt det som gör oss mänskliga, nämligen språket. Inte bara det vardagliga språket där vi kommunicerar vardagliga ting utan ett språk som används i speciella former, i ett visst format. Den innefattar olika typer av berättelser, dikter och skådespel som på ett eller annat sätt försöker ge förklaringar till vad som har hänt vem och varför. Litteraturen ger oss tillfällen att nå bortom oss själva där vi kan vara mer än vad vi är. Den kan erbjuda oss ett känslomässigt utlopp där våra sinnen kan användas mer intensivt och mer fullständigt än i våra vardagliga liv. Genom texten kan läsaren färdas mellan tid och rum och besöka platser och upplevelser som aldrig annars skulle ha varit möjligt. Litteraturläsaren får genom författarens texter ta del av andra människors upplevelser av personliga och sociala relationer. Litteraturens innehåll speglar sannolikt sådant som någon, någon gång har tänkt, känt eller skapat (Rosenblatt, 2002, kap 1 och 2). ”Genom litteraturen blir jag tusen människor men förblir ändå mig själv” (C.S. Lewis i Nasiell, 2007:22). Chambers (1987:25-26) ser litteraturläsandet som en av människans viktigaste kulturella och bildande sysselsättningar. Han anser att läsandet tar sin början i läsaren och fortsätter därifrån och för att kunna uppleva människorna i böckerna som verkliga och levande måste läsaren kunna känna igen sig själv bland dem. Litteraturen ger oss också de bästa uttrycken för mänsklig fantasi och ger oss samtidigt möjligheten att förstå oss själva och våra tankar. Rosenblatt (2002) ser mötet mellan texten och läsaren som en process och att det är först i detta möte som texten blir levande och får en intellektuell och meningsfull funktion i läsarens tankar och fantasi. För att kommunikation ska uppstå måste författare och läsare röra sig inom ungefär samma ramar vad det gäller gemensamma erfarenheter där relationen mellan socialt ursprung och sociala verkningar spelar en viktig roll. Litteratur är således en social produkt med ett socialt ursprung som har skapats och påverkats av den litterära traditionen. Den ger oss möjligheter att vidga våra erfarenheter genom förmågan att kunna sympatisera eller identifiera oss med andra. Litteraturen öppnar upp för en verklighetsflykt som tillåter oss att fly från vardagens alla måsten och ansvar (Rosenblatt, 2002:35-46). Skönlitteraturens betydelse för den mänskliga gemenskapen är således viktig. Den bidrar till kommunikation och utvecklande av egna tankar i relation till andra. Den ger oss möjligheter som annars inte skulle vara tillgängliga för oss så som miljöer, upplevelser och ibland även känslor. I litteraturen möter man ”känslor, situationer och människor inskrivna i betydelsefulla mönster” (Rosenblatt, 2002:48). På så vis kan den också hjälpa oss att skapa ordning i det kaos som ibland möter oss i vår vardag.

Böcker och läsning är inte bara språk, bilder och text. Det är nya världar, känslor och äventyr som barn och vuxna kan uppleva tillsammans. Böckerna skapar

gemenskap och förtrolighet och hjälper oss att utforska livets stora och små frågor.

(Ljungström, 2006:48)

Litterär amning

Genom barns tidiga möte med skönlitteraturen tillsammans med en vuxen skapas meningsfulla upplevelser. Barnet får erfarenheter som hjälp för att förstå omvärlden och skapa en "jag-bild" (Lindö, 2005:24). Den litterära amningen är mycket väsentlig för barns inläring och för att på ett tidigare stadium tillgodose sig läsinläring. Många barn som inte har tillgång till litterära amningsstunder får ofta svårigheter med läs- och skrivinläringen, detta eftersom de då kan se språket som främmande (Björk & Liberg, 1996:12). Lindö (2005:25) menar att lässtunder tillsammans med barn väcker läslust och sinnliga upplevelser i tidig ålder vilket leder till att barnen blir motiverade till att lära sig läsa och skriva.

Läsande barn får ett försprång som varar livet ut. Genom litteratur kan de känna igen sig själva och lära känna andra. De får möjligheten att uppleva och reflektera över många olika människors känslor och tankar.

(Nasiell, 2007:16)

Det kan ses som en rättighet för barn att födas in i en litterär miljö. Förr i tiden fanns tydliga normer och värderingar där staten, kyrkan, skolan och hemmet förmedlade ett liknande budskap medan dagens samhällsbild skapar olika kulturella budskap. På detta sätt framkallas en förvirring där det är upptill individerna att skapa sig en egen identitet utifrån dessa. Med hjälp av den litterära amningen kan barnen tidigt söka sin identitetsutveckling och verbalisera tankar och känslor (Ziehe 1987 i Lindö, 2005:24-27). Chambers (1987:21-26) menar att föräldrar som själva inte läser kan få icke-läsande barn. Barnens litterära utveckling utvecklas inte enbart genom en litterär förälder utan också i kombination med den fysiska miljön som erfordrar en tillgång till olika och många slags böcker, där barnet själv kan bläddra och läsa. Samspelet mellan förälder, barn och bok har också stor betydelse för den litterära amningen. Beroende på hur föräldrarna engagerar sig och aktivt medverkar i boken tillsammans med barnet påverkas effekterna av läsningen. Samspelet kan se olika ut genom dialogen mellan förälder och barn, i vissa fall läser en förälder boken för barnet utan att kommentera och diskutera innehållet tillsammans med barnet. Däremot kan samspelet se annorlunda ut när föräldrar skapar en interaktion med barnet och aktivt visar medverkan genom frågor och tillsammans delar barnets upplevelse (Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006:29). Det är på det senare sättet den litterära amningen blir väsentlig och ger barnet lustfyllda och meningsfulla lässtunder där språket utvecklas och lärande uppstår. När barnet uppnått egna läs- och skrivkompetenser är det viktigt att både i skolan och i hemmet fortsätta med den litterära amningen (Björk & Liberg, 1996:12).

Föräldrars delaktighet i barnens läsning

En viktig del i barnens läsinläring och läsutveckling är engagerade och delaktiga föräldrar eller andra vuxna kring barnet. När barnen ska förstå sig på omvärlden ger den vuxne ett värdefullt stöd och är en god resurs för dem, exempelvis genom att läsa högt (Lyckas med läsning, 1997:147). Hemmet och skolan bör ha ett liknande förhållningssätt och ett gemensamt perspektiv på läsning vilket kan gynna barnets läsinläring och läsutveckling. De flesta föräldrar läser högt för sina barn redan i tidig ålder, tillsammans får de en mysig gemensam stund som värdesätts av barnen. Detta bör föräldrarna fortsätta med även när barnen kan läsa, "Det ger så många naturliga tillfällen att växa in i skriftspråket med hjälp av örats språk" (Björk & Liberg, 1996:89). Föräldrar bör inte läsa för sina barn bara för att det är bra för barnen, utan bör veta vilka inlärningsfördelar, gemenskap och glädje det medför. Fox (2003:18-27) ser det som viktigt att ägna tid åt barnen och samtala med dem om böckerna

man läser, även om vi lever i ett hektiskt 2000-tal när karriärer framhålls. En lässtund med barnen kan förmedla en lugn stund för föräldern där dessutom relationen förälder – barn stärks. Barn behöver trygghet i sin läsinlärning och läsutveckling vilket kan ges av högläsning där barnet får bevis från en förälder genom kärlek, omsorg och uppmärksamhet. Genom att föräldrar använder olika lässtrategier kan olika syften förmedlas, föräldern läser för gemenskapens skull, för att barnet ska somna, för barnets läsinlärning och läsutveckling eller kanske för att den vuxne själv är intresserad. Genom ett aktivt samtal och medverkan från föräldern kan barnet skapa olika sätt att upptäcka språket och utforska olika världar. Svensson (1998:141-142) menar att föräldrarnas engagemang är mycket viktigt för att barnet ska se lässtunderna som meningsfulla och stimuleras av dem. Som tidigare nämnts under avsnittet litterär amning, är samspelet och interaktionen mellan förälder, barn och bok viktig för att ett lustfyllt och meningsfullt läsande ska uppstå.

Hemmets högläsningstunder bör vara lekfulla och ge barnet en upplevelse där föräldrar bör vara avslappnade och trygga för att behålla sin föräldraroll. Fox (2003:53-54) anser att det är viktigt att föräldrar inte övertar en lärarroll och börjar undervisa barnen i högläsningstunden. Men de vuxna bör utmana barnen i sin läsutveckling och ge dem strategier för att identifiera ord för att de ska komma vidare i sin utveckling (Holdaway 1979 i Björk & Liberg, 1996:61). Genom föräldrars delaktighet i barnens läsning kan ett meningsfullt lärande ske, det vill säga att föräldern är det stöd barnet behöver i den potentiella utvecklingszonen (se Ett sociokulturellt perspektiv).

Hemmets läsmiljö

En god läsmiljö i hemmet är viktigt för att barnen ska finna sig ro till att läsa. Läsmiljön kan betraktas på olika sätt. Chambers menar att läsmiljön har fyra grundvillkor för att barn ska kunna utvecklas som läsare. Det första är lästid, att barnet får den tid de behöver och regelbundet läser. Högläsning är det andra, genom högläsningen uppmuntras barnen till att läsa självständigt. Det tredje är ett bra bokbestånd, genom många olika sorters böcker har barnen tillgång till olika genrer vilket gör att de kan välja böcker efter egen lust. Ett sista grundvillkor för en god läsmiljö är att få reaktion och respons. Med det menar han att barnen får tillgång till att samtala och diskutera kring böckerna med någon annan som läst boken (Chambers, 1995:50-51). Hansen har också en uppfattning kring en god läsmiljö och hur främst lärare ska skapa en meningsfull miljö, man har valt att kalla dem nyckelprinciper. Vi anser att dessa principer är lika viktiga att använda i hemmets miljö. Principerna är tid, tillit till sig själv, gensvar och gemenskap (Hansen 1987 i Keene & Zimmermann, 2003:27). Dessa två sätt att se på en god och meningsfull läsmiljö är jämbördiga, fast författarna väljer att använda olika benämningar. Chambers vill dock framhäva bokbeståndets tillgång medan Hansen framhäver tilliten till sitt eget läsande.

I de hem där föräldrar läser själva finns ofta tillgången till böcker för barn, vilket gör att de omedvetet eller medvetet skapar gynnsammare förutsättningar för barnens läsinlärning och läsutveckling. Föräldrarna och dess hemmiljö har alltså en stor påverkan på språkutvecklingen hos barnen. Enligt Svensson (1998:127-137) visar en svensk undersökning att barn som växer upp i en rik språklig miljö blir redan vid två års ålder intresserade av att läsa och skriva. Det sociala samspelet mellan förälder och barn spelar en viktig roll i barns förståelse för ord. När barnet blir äldre blir kopplingen mellan hemmet och skolan betydelsefull då det kan ge barnet positiva effekter i undervisningen. Barn som inte har engagerade föräldrar i skolverksamheten har ofta svårt att se erfarenheterna i hemmiljön som viktiga.

Böcker i vår bokhylla ger en tillfredsställelse genom att man när som helst kan bläddra i dem. Medvetna föräldrar som insett hur viktigt det är att äga böcker har köpt böcker till sina barn i över två hundra år. Medan andra föräldrar inte ger sina barn några böcker eller går till biblioteket. En del föräldrar argumenterar för att gå till biblioteken då man inte behöver köpa böckerna utan enbart låna. Chambers (1995:76-77) menar att om barn inte möter böcker i hemmet utan endast på bibliotek och i skolan blir de inte en naturlig del i barnets uppväxt. ”Man kan inte förvänta sig att barn ska bli bra på att läsa om det inte finns några böcker” (Fox, 2003:104). En ägd bok kan läsas flera gånger, när som helst. Vilket i sin tur ger fördelar för barnet att exempelvis kunna upptäcka och memorera ordbilder. Biblioteket är ändå en viktig del för barn, att tidigt kunna associera böcker med bibliotek kan ge en positiv effekt för barnens läsintresse (Fox, 2003:105).

Läsning

Läsning kan se olika ut för olika människor. Amborn och Hansson ställer frågan: ”Varför ska man läsa skönlitteratur?” till blivande lärare och elever i skolår 1-7 och får en gedigen lista på alla de förträffliga egenskaper och förmågor som läsningen antingen ger oss eller utvecklar hos oss. Ord som kreativitet, fantasifullhet, ökad språklig kompetens, större empatisk förmåga och ökade kunskaper lyfts fram samtidigt som många ser läsningen som ett tillfälle för avkoppling och förströelse. Man ser den också som en möjlighet att fly till eller från något, den kan ge en känsla av skydd och ett gömställe och i vissa fall erbjuda tröst (Amborn & Hansson, 2002:5).

Vad är då läsning? Frank Smith menar att begreppet läsning inte går att förklara oberoende av den kontext som det används i. Ordet läsning kräver en så stor spännvidd att en specifik definition är svår att hitta. Smith försöker, trots flera argument för begreppets komplexitet, ändå att hitta en definition. Slutsatsen han gör är att: ”läsning är att ställa frågor kring texten. Och att läsa med förståelse handlar om att få sina frågor besvarade” (Smith, 2000:150). Författaren Mem Fox definierar att läsa som: ”att kunna *begripa* tecknen på sidan. /.../ att kunna få skrift att *betyda* något. /.../ att *förstå vad det står*” (Fox, 2003:70).

Två tolkningar som öppnar upp tankar kring hur mycket av vår vardag som kräver läskunnighet och hur lite av all denna läsning som egentligen ägnas åt skönlitteraturen. Nedan kommer vi att presentera tre olika sätt att läsa på tillsammans med barn.

Högläsning

”Vid högläsning delar ett barn och en vuxen en språkupplevelse i permanent (skriven) form” (Ögren 2000 i Dominković, Eriksson & Fellenius 2006:13). En barnriktad läsning med en gemensam språkupplevelse ger barnet större ordkunskap än vad det vardagliga samtalet gör. Ett tidigt möte med högläsning utvecklar också barnets talförmåga (Fox, 2003:21). Det nyfödda barnet bryr sig inte om handling eller innehållet i en text, men det lär sig att lyssna på tonfallet i rösten och rytmen i språket (Ljungström, 2006:50). När för barnet nya begrepp tas upp och diskuteras tillsammans med den vuxne, ger det barnet tillgång till ett medvetet förhållningssätt till ord och kan bidra till stora framgångar när barnet sedan börjar skolan. Högläsningen kan också bidra till att barnet i större utsträckning utvecklar förmåga att förstå och använda sig av allt mer komplexa grammatiska strukturer. Man kan på så sätt se att hela barnets språkutveckling gynnas genom högläsning. Enligt Dominković, Eriksson & Fellenius (2006:14-22) kan ett barns språksocialisation ses som en del av ett kontinuerligt vardagligt samtal. Där det inte enbart är i mötet med familjen som barnets språksocialisation utvecklas utan även i mötet med andra människor. Familjen ses dock som en av de faktorer som har

störst betydelse för barnets socialiseringsprocess. Processen utvecklar inte bara barnets språk utan även dess värderingar, attityder och förväntningar av skriftspråkliga aktiviteter vilket i sin tur senare kan relateras till barnets motivation att vilja lära sig läsa.

När ett barn lyssnar till texter i olika former får det möjlighet att skapa sig en uppfattning kring just den textens uppbyggnad, vad man kan förvänta sig av texten men även hur innehållet fångar ens uppmärksamhet. Högläsningen förbereder på så sätt barnet inför den egna läsinläringen och mötet med skrivna texter. Enligt Chambers (1995:67) ger högläsningen barnet möjlighet att i en avslappnad situation vänja sig vid texten och ta sig tid till den egna upplevelsen och tankar kring berättelsen. Barnet förväntar sig att en text ska vara begriplig och det vet hur en berättelse kan se ut och fungera. ”De kan förutse att vissa ord, mönster och intriger kommer att dyka upp, och de får rätt” (Fox, 2003:82).

Fox (2003:41) menar att stunden då man läser tillsammans med barnet kräver en viss ansträngning och ett stort engagemang hos den vuxne. Det räcker inte att bara läsa högt man måste också läsa bra. Inlevelse, kroppsspråk och användandet av olika röstnivåer kan bidra till en mer lustfylld lässituation där barnets intresse fångas. Högläsningen kräver mer av den som lyssnar än av den som läser. Det kan därför vara bra att som läsare vara inläst på texten för att ge liv åt berättelsen men även för att ge största möjliga upplevelse åt den blivande läsaren (Lindö, 2005:55-56). En annan viktig aspekt vid högläsning är den sammansvetsande funktion som den kan föra med sig. När man läser tillsammans blir man delaktig i en gemenskap och man skapar starka band med varandra genom upplevelser kring de texter man läser. Den kan också ge en känsla av samhörighet rent fysiskt då många gärna under en lässtund sitter nära varandra. På så sätt kan läsningen ses som en sysselsättning med en bidragande effekt av känslomässig kontakt mellan barn och föräldrar. Närheten som uppstår i högläsningstunden ger barnet goda förutsättningar för koncentration och inläring (Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006:15).

Som vi nämnt tidigare, under rubriken *Skönlitteraturens betydelse*, kan högläsningen ge möjligheter för barnet att förstå sin omvärld. ”Berättelser och andra texter hjälper barnen att bringa reda i sina erfarenheter” (Lyckas med läsning, 1997:9). Poängen med böcker kan vara att de kan hjälpa barn att få uppleva verkliga bekymmer som ser annorlunda ut än deras egna och ge dem möjlighet att reagera känslomässigt på detta möte. Böcker kan ge barnen förmåga att känna empati men det hjälper dem också att bli kritiska och engagerade individer (Fox, 2003:116). Dessa möten med olika typer av böcker förbereder således barnen på den verklighet som rör sig utanför deras egen.

Det finns många skäl att läsa böcker högt: Det stimulerar barns och ungdomars språkutveckling, koncentrationsförmåga, fantasi och inlevelseförmåga. Det utvecklar talandet och lyssnandet – och skapar läslust!

(Nasiell, 2007:14)

Samtal om texter och bilder

Om vi läser högt för barnet och samtidigt pratar om det vi läser hjälper vi barnet att utveckla sin förmåga att koncentrera sig under en längre tid, de lär sig att lösa problem genom logiskt tänkande samt utvecklar förmågan att uttrycka sig lättare och klarare (Fox, 2003:23). Samtal kring texterna bidrar till ett utökande av barnets språk och begreppsvärld (Amborn & Hansson, 2002:25). Genom att aktivt få delta och samtala kring texten blir läsningen extra värdefull för barnet. Barnet kan se sambandet mellan bokstäver och ljud men också mellan orden och deras innebörd (Lyckas med läsning, 1997:9). Den vuxne visar i samtalet kring texten hur läsning går till genom att svara på de frågor som barnet ställer men även genom

olika påståenden som barnet lyfter. Barnet får uppleva hur texten hänger samman då man vänder blad för att fortsätta en mening eller ett avsnitt i en händelse. Den vuxne använder i samtalet kring texten olika begrepp som till exempel; att läsa färdigt meningen, läsa till punkt eller läsa färdigt kapitlet. Svensson (1998:140-14) menar att begreppen hjälper barnet att förstå skriftspråkets olika strukturer och uppbyggnader. Det är inte ”hur *mycket* man läser utan det *sätt* varpå man läser som ger störst effekt” (Svensson, 1998:141).

Chambers menar att människan inte tycker om kaos och att hon har svårt att förstå det som saknar mening och förbryllar. Genom att samtala om texten med barnet kan man tillsammans försöka hitta samband och mönster som gör den mer begriplig. Samtalet kring texten blir ett gemensamt begrundande som ger form åt tankar och känslor som boken frambringat där de gemensamma tolkningarna av författarens budskap lyfts fram (Chambers, 1993:21-23). Barn och vuxna läser inte alltid samma berättelse när de läser en text, tolkningen ser annorlunda ut beroende av de olika erfarenheter som läsarna bär med sig i mötet med texten (Ljungström, 2006:40). Olika typer av texter ger olika typer av samtal vid högläsning. Informativa texter leder till annorlunda samtal men också till andra frågor än vad till exempel sagoberättelser gör. De informativa texterna kan bidra till att de som läser dem ställer mer kognitivt utmanande frågor till barnen än vid läsning av till exempel sagoböcker (Torr & Clugston 1999 i Dominkovic, Eriksson & Fellenius, 2006:15).

Barn behöver tidigt i sin utveckling komma i kontakt med bilder för att senare kunna utvecklas till goda bildtolkare. De behöver hjälp av en vuxen för att kunna utveckla en sådan färdighet och det kräver också ett ständigt möte med olika sorters bilder vilka går att finna i bilderböckernas magiska värld. Tolkningen av en bild är ”ett resultat av en mental ansträngning där minnet är involverat” (Dominkovic, Eriksson & Fellenius, 2006:39).

När barnet möter texter, där en för dem okänd omvärld beskrivs, utvecklas ett abstrakt tänkande kring detta. I bilderboken kompletteras texten med bilder som stimulerar barnets abstrakta tänkande och ger möjligheter till samtal kring sådant som kanske inte finns i barnets direkta närhet. Bilder på vardagliga ting kan även de bidra till samtal som är utvecklande för barnet. I en högläsningssituation bör den som läser ta sig tid att diskutera bilderna med barnet. Ett intresserat tittande från barnets sida innebär inte alltid en förståelse kring det som barnet ser. Den vuxne läsaren kanske behöver beskriva bilden för barnet för att sedan kunna diskutera och ställa frågor kring den. Bilderna i bilderboken kan uppfattas som att ha två funktioner, dels att gestalta berättelsen, dels för att tillföra viktiga detaljer till historien, som annars hade krävt alldeles för mycket plats i texten. Därför behöver bilderna i en bilderbok ägnas lika mycket tid som ägnas åt samtalet kring texten då den i många fall påverkar barnets föreställningsvärld och ger ytterligare liv åt berättelsen. Relationen mellan bild, text och samtal är viktiga beståndsdelar i högläsningssituationen (Dominkovic, Eriksson & Fellenius, 2006:39-47).

Det är ofta de små detaljerna, som intresserar barnet i lässituationen, och det är viktigt att ta detta intresse på allvar och verkligen ta reda på varför något i en bild fånglar barnet. Genom denna typ av samtal utvecklar barnet sin förmåga till bildanalys och tolkning av bilder, samtidigt som det lär sig att verbalisera visuella intryck.

(Dominkovic, Eriksson & Fellenius, 2006:45)

Gemensam läsning

Den gemensamma läsningen är en del av den högläsningssituation som den vuxne och barnet delar tillsammans. Författarna Amborn och Hansson argumenterar för vikten av att ett barn

ska läsa innan det kan läsa. De menar att den vuxne spelar en viktig roll i detta möte som förmedlare och språkutvecklare. "Hälften av en människas ordförråd skapas före sju års ålder /.../" (Amborn & Hansson, 2002:20). Många barn väljer att läsa samma bok om och om igen. Genom att läsa samma bok bekantar sig barnet med boken och har senare i sin läsinlärningsprocess lättare att läsa boken själv (Fox, 2003:101). "Barn vet vilket nöje som ligger i att läsa om böcker och återvänder ständigt till sina älsklingsböcker" (Chambers, 1993:95). Barnet "lär sig" böcker som det tycker mycket om och kan efter ett antal omläsningar fylla i texten i den gemensamma lässituationen. Barnet utför en form av "låtsasläsning" (Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006:16). Om barnet får tillit till sin egen förmåga genom att kunna "läsa" utan att egentligen kunna orden utvecklar barnet en självkänsla kring läsning. När barnet följer med i texten samtidigt som den läses upplevs orden allt eftersom läsaren passerar och uttalar dem. Då får barnet upprepade gånger uppleva och se samma ord som är stavat på samma sätt, det kan se samma skiljetecken, samma stora bokstäver, samma kursiveringar och samma halvfeta stilar (Fox, 2003, kap 7). Studier har visat att en repeterad läsning av en och samma bok ger större barnaktivitet under läsningen och att "låtsasläsningen" bör ses som en viktig del i barnets första läsutveckling (Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006, kap 2).

Ljungström (2006:52) menar att den gemensamma läsningen också kan bidra till en familjs gemensamma referensramar. Den kan öppna upp för diskussioner kring omvärlden på ett sätt där barnet och den vuxne kan mötas och resonera utifrån samma utgångspunkt. "I grund och botten är samtal kring litteratur ett gemensamt begrundande" (Chambers, 1993:23).

Läsutveckling

Grunden för att lära sig läsa sätter igång redan när barnet hör att någon pratar, läser eller på annat sätt kommunicerar med hjälp av exempelvis musik. Redan under barnens första dag bör man läsa högt för dem. De blir då snabbt goda lyssnare och får en förmåga att koncentrera sig, vilket fortsättningsvis gör det lättare för dem att av eget intresse vilja läsa (Fox, 2003, kap 2 och 3). Alla barn lär sig läsa olika och i olika åldrar, vilket till stor del kan bero på vilken litterär fostran barnen fått. Varje enskilt barn kan stöta på olika problem och svårigheter i läsutvecklingen. För att påbörja processen läs- och skrivinläring förutsätter det att individen utvecklat färdigheter kring en grundläggande medvetenhet för talspråk (Myndigheten för skolutveckling, 2003:10).

Den tidiga läsutvecklingen kan beskrivas i tre stadier. I det första stadiet, det begynnande läsutvecklingsstadiet, läser inte barnen själva utan efterbildar ett läsbeteende och med hjälp av bilder och minnet återberättar texten. Det tidiga läsutvecklingsstadiet är det andra stadiet. Barnen är då nära att knäcka den alfabetiska koden, de tar hjälp av redan för dem kända ordbilder och bokstäver för att läsa texten. Tredje stadiet, stadiet för avancerande tidiga läsare, är när barnen har ett effektivt läsande där den alfabetiska koden är knäckt. De har fått så pass mycket erfarenheter att de i stort sett kan läsa flytande. Det är viktigt att ge mycket uppmärksamhet och tid till de barn som befinner sig i de två första stadierna för att främja en god läsutveckling (Holdaway 1979 i Björk & Liberg, 1996:70-71). Fox beskriver en annan teori om läsning än Holdaway där tre stycken hemligheter ingår. Dessa hemligheter är att förstå skriften, att förstå språket samt förstå sig på världen. Hon menar att när en kombination mellan dessa uppstår skapas en spänning vilket gör att läsning uppstår. Skulle en av hemligheterna få mindre betydelse kommer barnet få det svårare att lära sig läsa (Fox, 2003:86-91).

Genom att barnen läser mycket självständigt utvecklas läsningen och förmågan att bli en god läsare. Detta kräver att barnen har tillfällen att läsa, ett rikt utbud av böcker samt att de får diskutera och dela med sig av det de läser (Lyckas med läsning, 1997:87). Barnen som lär sig läsa behöver böcker med ett begreppsligt innehåll och inte trista berättelser med lösryckta ord som gör läsinläringen ointressant. Det i sin tur kan leda till att barnen tycker det är tråkigt att läsa, vilket i värsta fall leder till att barnet slutar läsa och språkutvecklingen dalar. Det är flera faktorer som avgör vad för slags bok som barnen blir intresserade av och vill läsa. Några av faktorerna kan vara tillfället, barnets stadiet i utvecklingen, humör, trötthet, tid samt intresse. En bok kan lämna ett stort spår i framtiden. "Ett intresse som väckts i barndomen kan tända en passion som varar livet ut" (Fox, 2003:108). För läsutvecklingen betyder en bra bok betydligt mycket mer än flera halvdana men samtidigt är alla böcker som barnet har i bokhyllan viktiga och bra för dem i sin läsinläring och läsutveckling (Fox, 2003, kap 9 & 12). För en framgångsrik språkutveckling krävs också att barnen får möta olika sorters språk i olika texter. Genom att läsa och bli förtrogen med olika textgenrer såsom exempelvis rapporter, berättelser, artiklar och poesi får barnet erfarenheter från olika språkliga arv och kan lättare ta till sig inläring i övrigt (Lyckas med läsning, 1997:9).

Chambers skriver att "Läsare görs av läsare". För att vuxna ska forma andra till läsare bör de själva läsa mycket och intressera sig för böcker. Vuxna som läsare kommer då genom sitt beteende visa den roll och plats läsningen har för dem (Chambers, 1995:109). Föräldrar har därför en mycket viktig roll i barns tidiga läsinläring och läsutveckling genom att föra kritiska samtal kring böcker med barnen.

Internationella studier

PISA

PISA (Programme for International Student Assessment) är en internationell undersökning som bland annat studerar läsförståelsen hos 15-åriga elever. Enligt PISA:s definition på läsförståelse ingår inte enbart att förstå och tolka ett innehåll i en text utan även att söka information samt utveckla och bedöma sina egna kunskaper för att kunna vara delaktig och aktiv i vårt samhälle. Resultaten i undersökningen delas in i nivå 1-5, där nivå 5 rymmer de högst presterande eleverna. Nivå 2 är basnivå för en tillräcklig uppnådd läsförståelse för att kunna ta till annan kunskap med hjälp av den läsförståelse man besitter. Sveriges resultat visar att 11 procent av eleverna når upp till nivå 5. Av de svenska 15-åringarna når 85 procent till basnivån, vilket gör att 15 procent av eleverna inte har en tillräckligt god läsförståelse för att kunna tillgodogöra sig kunskaper (Skolverket rapport 306, 2007:12-13).

PISA utförs var tredje år. Jämfört med PISA 2000 och 2003 finns inga markanta skillnader att utläsa av svenska elevers läsförståelse. Dock har de lägst presterande eleverna presterat något lägre än tidigare år, vilket medför att skillnaden mellan de lägst presterande eleverna och högst presterande eleverna har ökat (Skolverket rapport 306, 2007:12).

PIRLS

En annan internationell studie är PIRLS (Progress in Reading Literacy Study) där läsförmågan hos elever i år 4 undersöks. PIRLS utförs av organisationen IEA (The International Association for the Evaluation of Educational Achievement) för att uppfatta länders olika skolsystem och kunna jämföra dessa. I Sverige utförs undersökningen av Skolverket. Undersökningen delas in i två delar, del ett undersöker elevernas läsförmåga medan del två studerar elevernas attityder och läsvanor samt skolans undervisning där både elever, lärare, föräldrar och rektorer besvarat enkäter (Skolverket, 2008).

Vi kommer här att visa de delar av resultatet av undersökningen som vi ser som relevanta för vårt arbete. De generella läsprovresultaten i undersökning visar att Sverige är ett av de 16 länder som når över det internationella genomsnittet på läsförmågan. Dessutom har Sverige jämfört med övriga länder inte så stort avstånd mellan de lägst presterande eleverna och de högst presterande eleverna. Däremot har Sveriges resultat, jämfört med undersökningen som gjordes 2001, blivit något lägre (Skolverket rapport 305, 2007:42-45).

Elevernas attityder till läsning redovisas i tre nivåer, mycket positiv attityd, positiv attityd samt negativ attityd. För Sveriges del är att de elever som har en mycket positiv attityd till läsning är även de som når högt resultat i läsprovstesterna. Detsamma gäller de elever som uppgett att de läser mycket på fritiden. Jämfört med de generella läsprovstesterna kan man se en koppling till att läsprovresultaten har minskat senaste åren. Det är så att attityderna till läsning har minskat kraftigt under 2001-2006 för de elever som har en mycket positiv attityd till läsning (Skolverket rapport 305, 2007:64-67).

Skönlitteraturen i styrdokumentet

Vi har valt att koppla vår undersökning till skolans Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) samt kursplanen i svenska. Detta för att vidare visa på skönlitteraturens möjligheter vad det gäller barns läsinlärning och läsutveckling i skolan. Lpo 94 betonar en helhetssyn på språket vilket innebär att arbetet med skönlitteraturen i klassrummet måste ses ur flera perspektiv där metoderna ska utvecklas med utgångspunkt i en sådan helhetssyn (Amborn & Hansson, 2002:14). Genom kopplingar till styrdokumentet vill vi också dra paralleller till hur ett tidigt möte med skriftspråket i hemmet kan ge positiva effekter på fortsatt lärande i skolan.

I Lpo 94 under God miljö för utvecklande och lärande står det att en ”Personlig trygghet och självkänsla grundläggs i hemmet, /.../” (s.7) och att skolan skall fortsätta att utveckla den personliga tryggheten. Skolan skall ge alla elever en likvärdig utbildning där undervisningen med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper skall främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling (Lpo 94, En likvärdig utbildning). I kursplanen för svenska står det att ”Redan det lilla barnet kan delta i samtal om litterära erfarenheter och om litteraturens specifika drag” (Ämnets karaktär och uppbyggnad). Barnets möte med skönlitteraturen i hemmet kan på så vis spela en viktig roll i det framtida arbetet i skolan. Ett utökat samarbete mellan skolan och hemmet kan på så sätt gynna den planerade undervisningen kring läsinlärning och läsutveckling. ”Ett ömsesidigt möte mellan de pedagogiska synsätten i förskoleklass, skola och fritidshem kan berika elevernas utveckling och lärande” (Lpo 94, Skolans uppdrag, s.6). För att skapa bästa möjliga förutsättningar för barns och ungdomars utveckling och lärande har skolan och vårdnadshavaren ett gemensamt ansvar (Lpo 94, 2.4 Skola och hem). Då skolan ska fungera som ett stöd för familjerna i deras ansvar för barnens fostran och utveckling krävs ett samarbete mellan hemmet och skolan (Lpo 94, Skolans uppdrag).

Ämnet svenska syftar till att ge eleverna möjligheter att använda och utveckla sin förmåga att tala, lyssna, se, läsa och skriva samt att uppleva och lära av skönlitteratur, film och teater. Vårt kulturarv speglas i skönlitteratur, film och teater och förmedlar på så sätt kunskaper och värderingar. Med utgångspunkt i elevernas egna kulturella skapande och med anknytning till deras läs-, film- och teatererfarenheter har skolan som uppgift att låta olika upplevelser, åsikter och värderingar mötas (Kursplanen i svenska, Ämnets syfte och roll i utbildningen).

Genom skönlitteraturen kan eleverna få hjälp att förstå sig själva och världen. Den kan även bidra till att utveckla den egna identiteten. Skönlitteraturen ger möjligheter till empati, förståelse för andra, förståelse för det som är annorlunda och för omprövning av värderingar och attityder. Den kan också ge perspektiv på det som är nära och vardagligt (Kursplanen för svenska, Skönlitteratur, film och teater). I Lpo 94 står det att ”skolan skall aktivt och medvetet påverka och stimulera eleverna att omfatta vårt samhälles gemensamma värderingar och låta dem komma till uttryck i praktisk vardaglig handling” (Lpo 94, 2.1 Normer och värden s.8). Skolan skall sträva efter att varje elev:

- utvecklar sin förmåga att göra och uttrycka medvetna etiska ställningstaganden grundade på kunskaper och personliga erfarenheter,
 - respekterar andra människors egenvärde,
 - tar avstånd från att människor utsätts för förtryck och kränkande behandling, samt medverkar till att bistå andra människor,
 - kan leva sig in i och förstå andra människors situation och utvecklar en vilja att handla också med deras bästa för ögonen och
 - visar respekt för och omsorg om såväl närmiljön som miljön i ett vidare perspektiv.
- (Lpo 94, 2.1 Normer och värden, Mål att sträva mot, s.8)

I elevernas fortsatta lärande blir studiefärdigheter och metoder att tillägna sig nya kunskaper viktiga. Det blir nödvändigt att utveckla den egna förmågan att kritiskt granska fakta och förhållanden samt att inse de konsekvenser som följer i valet av olika alternativ. Eleverna ska på olika sätt få möjligheter att kommunicera, detta genom att samtala, läsa och skriva och på så sätt få tilltro till sin egen språkliga förmåga (Lpo 94, Skolans uppdrag). Skönlitteraturen kan vidga elevernas begreppsvärld och skapa rika möjligheter för kommunikation där de kan uttrycka vad de känner och tänker. Ett gemensamt läsande ger samtidigt gemensamma upplevelser att reflektera över och tala om (Kursplanen i svenska, Ämnets karaktär och uppbyggnad). I utformningen av undervisningen och med kopplingar till skönlitteraturens positiva effekter för läsinläring och läsutveckling bör skolan sträva efter att varje elev

- utvecklar sin fantasi och lust att lära genom att läsa litteratur samt gärna läser på egen hand och av eget intresse,
 - utvecklar sin förmåga att i dialog med andra uttrycka tankar och känslor som texter med olika syften väcker samt stimuleras till att reflektera och värdera,
 - utvecklar sin förmåga att läsa, förstå, tolka och uppleva texter av olika slag och att anpassa läsningen och arbetet med texten till dess syfte och karaktär.
- (Kursplanen i svenska, Ämnets syfte och roll i utbildningen, Mål att sträva mot)

Vi väljer också att ta med de mål beträffande läsning som eleven lägst skall ha uppnått i år 3. Detta för att senare kunna dra paralleller och kopplingar mellan ett tidigt möte med skönlitteraturen och uppsatta kunskapsnivåer i skolan.

- kunna läsa bekanta och elevnära texter med flyt,
 - kunna läsa elevnära skönlitterära texter och kunna återberätta handlingen muntligt eller skriftligt, och
 - kunna läsa elevnära faktatexter och instruktioner och kunna beskriva och använda sig av innehållet muntligt eller skriftligt.
- (Kursplanen i svenska, Mål att uppnå år 3)

3 Syfte och frågeställningar

Från början hade vi tänkt göra en undersökning om pedagogers förhållningssätt till att använda skönlitteraturen som arbetssätt i sin undervisning. Efter att materialinsamlingen påbörjats och vi hade haft vårt första handledningstillfälle insåg vi dock att det redan fanns många studier i ämnet. Vi funderade vidare kring skönlitteraturens betydelse för barns tidiga läsinlärning och läsutveckling. Vi fann att tidigare forskning visat på hemmets betydelse för barns intresse vad det gäller läsning. Forskningen visade tydliga kopplingar mellan föräldrarnas eget läsintrasse och barnens vilket gjorde oss intresserade av föräldrars tankar och avsikter kring läsningen tillsammans med barnen men också barnens upplevelser av den gemensamma läsningen med föräldrarna. Vi valde att ställa oss frågan: Varför läser föräldrar för sina barn? Frågan, samt tidigare erfarenheter, låg sedan som grund för utvecklandet av vårt syfte och våra frågeställningar.

Syfte

Vårt övergripande syfte är att undersöka föräldrarnas tankar och avsikter med att läsa tillsammans med sina barn för att vi som kommande pedagoger senare kan skapa ett samarbete med föräldrarna. Detta för att få en ökad förståelse för betydelsen av föräldrars skönlitterära läsning tillsammans med sina barn och hur den gemensamma läsningen kan bidra till barns tidiga läsinlärning och läsutveckling i skolan. Dessutom vill vi ta reda på hur barnen upplever den gemensamma läsningen och hur föräldrarnas skönlitterära läsvanor ser ut samt eventuella samband.

Frågeställningar:

- Varför läser föräldrarna skönlitteratur tillsammans med sina barn och på vilket sätt?
- Hur upplever barnen skönlitterär läsning tillsammans med föräldrarna?
- Hur ser eventuella samband ut mellan föräldrarnas skönlitterära läsvanor och läsning tillsammans med barnen?

4 Metod

Val av metod

Vi har valt att använda oss av kvalitativa intervjuer för att samla in vårt empiriska material. Metoden passar vår undersökning bäst då vi vill ta del av föräldrarnas och barnens erfarenheter och tankar kring läsningen tillsammans. Den kvalitativa forskningsintervjun kan ses som ett mellanting mellan ett öppet samtal och ett mer strikt samtal med frågor, det vill säga en halvstrukturerad intervju. Kvale menar att frågorna till intervjun kan ses som en intervjuguide. Man förhåller sig till guiden genom att använda sig av ett fåtal förslag på frågor att samtala kring för att inte tappa det väsentliga för intervjun (Kvale, 1997:32). Vi har dock valt att kalla vårt frågeformulär för intervjufrågor eftersom vi känner oss relativt nya inom området att intervjua. Vi vill därför ha flera frågor än en tänkt intervjuguide för att kunna leda samtalet mot våra frågeställningar. Det är viktigt i samtalet att ha en struktur och ett syfte med intervjun (Kvale, 1997:13). Vi ser det som en fördel att använda oss av kvalitativa intervjuer eftersom vi diskuterar kring respondenternas egna erfarenheter och deras perspektiv i en för dem nära vardagssituation. Eftersom respondenterna har ett förhållningssätt gentemot läsning och till viss del kunskap inom ämnet kan ett samspel uppstå mellan den som intervjuar och respondenten. Samtalet bör hållas på ett vardagsspråk för att båda parterna ska förstå innebörden i det som sägs.

Den kvalitativa intervjun är en unikt känslig och kraftfull metod för att fånga erfarenheter och innebörder ur undersökningsspersonernas vardagsvärld. Genom intervjun kan de förmedla sin situation till andra ur ett eget perspektiv och med egna ord.

(Kvale, 1997:70)

Vi är genom vårt val av att använda oss av kvalitativa intervjuer medvetna om att det även finns nackdelar med denna metod. Beroende på vem det är som intervjuar kan samma frågor kring ett ämne ge olika svar. Vilket kan bero på att man besitter olika kunskaper inom ämnet men även vilken förtrogenhet man har till frågorna. Därför kan utfallet i intervjun ha en viss betydelse beroende på intervjuaren. I ett samtal kan det även vara lätt att ställa ledande frågor för att få ett svar vilket kan ses som en nackdel i en intervjusituation. Dock menar Kvale att ledande frågor även kan ge respondenterna nya insikter och tankegångar vilket kan leda till ny värdefull kunskap för undersökningen (Kvale, 1997:259).

Våra intervjufrågor (Bilaga A & B) har vi formulerat för att kunna besvara det syfte och de frågeställningar som vi tidigare har beskrivit. För att vi på ett bättre sätt skulle veta om vi fick syftet och frågeställningarna besvarade av de intervjufrågor vi formulerat gjordes provintervjuer, en med en förälder och en med ett barn. Provintervjuernas resultat kommer dock inte att redovisas i resultatet. Efter provintervjuerna formulerades några frågor om och några kom till för att inte tolkningarna skulle vara alltför breda och för att frågeställningarna skulle bli besvarade. Vi ville med intervjufrågorna skapa ett samtal, där frågorna var en grund för vad samtalet skulle handla om. När det uppstod intressanta och för oss användbara tankar från respondenternas sida försökte vi ställa följdfrågor så deras tankegångar blev tydligare för oss. Detta sätt kallas för en semistrukturerad intervju.

Urval

Eftersom vår metod var att intervjua föräldrar som läser tillsammans med sina barn, valdes en förskoleklass ut där pedagogen visste att de allra flesta föräldrarna läste för sina barn, således ett strategiskt urval. Förskoleklassen valdes dels på grund av föräldrarnas läsning tillsammans med barnen men också för att en av oss tidigare haft sin VFU (verksamhetsförlagda utbildning) i klassen. Vi resonerade kring att barnen skulle känna sig trygga och då ha lättare att kunna föra ett samtal under intervjun. Vi fick hjälp av pedagogen i klassen, som tidigare fått vårt PM där syfte och frågeställningar stod tydligt skrivna, att skicka detta vidare till föräldrarna i klassen. Föräldrarna fick på så sätt information kring undersökningen innan de valde att delta. Vår tanke var att intervjua mellan fyra till sex föräldrar och deras barn i den aktuella förskoleklassen. Vi fick efter bara några dagar svar från fem föräldrar som gärna ville vara med i undersökningen. Av dessa fem föräldrar var det tre män och två kvinnor och för barnens del tre pojkar och två flickor. Vi har dock inte valt att lägga fokus på genus i undersökningen. De fem föräldrarna och deras barn i förskoleklassen blev den undersökningsgrupp som studien baseras på.

Den valda undersökningsgruppen bor i en storstad. Föräldrarna har alla någon form av universitetsutbildning.

Tillvägagångssätt och genomförande

Tidigt i undersökningen valde vi att sammanställa en tänkbar litteraturlista. Ur den litteraturlistan valde vi sedan ut den litteratur som vi fann som väsentlig för vårt val av ämne och som vi ansåg kunde ge stöd åt vår undersökning. Vi sammanställde också en preliminär innehållsförteckning för att lättare kunna strukturera våra tankar kring undersökningen. Den bidrog dessutom med att ge en överskådlig bild av hur det färdiga arbetet skulle komma att se ut.

Intervjuerna

Som vi tidigare nämnt under rubriken urval fick föräldrarna – respondenterna ta del av vårt PM innan de valde att medverka i undersökningen. Respondenterna har under intervjuerna påpekat att de känt sig mycket tacksamma och inspirerade av att få hjälpa oss som studenter med undersökningen. Den positiva inställningen hos respondenterna gav oss, som vi ser det, fördelar då vi tillsammans planerade in tider för intervjuerna. Vi ville att respondenterna skulle känna sig bekväma under intervjun och gav dem därför möjligheten att själva bestämma var den skulle äga rum. Tre av intervjuerna ägde rum i respondenternas hem, en på respondentens arbetsplats och en hemma hos en av oss.

Barn - respondenterna fick, till skillnad mot sina föräldrar, inte ta del av vad intervjun skulle handla om tills precis innan intervjun skulle börja. När vi berättat för barnen vad intervjun skulle innehålla gav vi dem möjligheten att avstå från att bli intervjuade. Alla barnen valde att vara med i undersökningen. Barn-intervjuerna valde vi att genomföra på barnens skola i ett mindre rum i anknäring till det egna klassrummet. Detta för att de skulle känna sig trygga men också för att det är en miljö där vi trodde att de skulle ha lättare att fokusera på den enskilda uppgiften, i det här fallet att bli intervjuade. Alla intervjuer gjordes med en respondent i taget där en av oss intervjuade. Vi ville, som vi tidigare nämnt, föra ett samtal kring ämnet där våra frågor skulle vara ett stöd under intervjuerna. Vår intention att föra ett mer avslappnat samtal blev dock svårt. Intervjufrågorna blev mer en bas för intervjuerna än ett stöd i ett samtal. Vi tror att detta kan bero på det fåtal intervjuer som vi genomförde men

också på den situation som uppstår under en intervju. Respondenternas ovana inför situationen kan också ha spelat en stor roll. Vi som oerfarna intervjuare spelade säkert också en viktig roll vad det gällde att inte få till ett mer avslappnat samtal.

Vi valde att använda oss av ljudupptagning under intervjuerna vilket också respondenterna fick ge sitt godkännande till. Vi ser ljudupptagning som en fördel under en intervju då det ger intervjuaren möjlighet att i större utsträckning och på ett mer naturligt sätt delta i samtalet. Ljudupptagningen gav oss större möjlighet att i vårt efterarbete ta del av hela intervjun utan någon annans tolkning eller värdering. Med det menar vi att det kan vara svårt att anteckna på ett sätt där man som intervjuare helt utesluter vad man själv finner som viktigt och värt att anteckna. Vi kunde också, genom ljudupptagningen, i efterhand ta del av respondenternas olika röstlägen och betoningar på vissa ord under intervjun. Möjligen kan valet av att göra en ljudupptagning av intervjuerna ha bidragit till att respondenterna, i viss mån, hade svårt att slappna av och tala fritt kring ämnet.

Intervjuerna tog ungefär 30 minuter för föräldrarna och för barnen något kortare tid. Att barnens intervjuer blev något kortare tror vi kan bero på den komplexitet som det kan innebära att intervjua barn. Vi är medvetna om att intervjutiderna kan uppfattas som korta men vi anser, trots detta, att vi fått ta del av respondenternas tankar kring läsning tillsammans. Intervjuerna transkriberades i sin helhet så att vi tillsammans lättare kunde tolka och analysera materialet.

Bearbetning av svar

Arbetet med att finna svar på våra forskningsfrågor påbörjades genom transkribering. Vi skrev grundligt ut hela intervjuerna för att på så sätt underlätta bearbetningen. Innan bearbetningen påbörjades hade vi en diskussion om hur resultatet skulle redovisas för att ge god förståelse och tydlighet för läsaren. För kvalitativa resultat finns inga direkta riktlinjer hur resultatet ska redovisas (Stukát, 2005). Vi valde att utifrån intervjuerna försöka hitta samband och mönster som kunde ge svar på vårt syfte och våra frågeställningar. I resultatavsnittet kommer föräldrarnas och barnens tankar kring läsning tillsammans att presenteras var för sig. Vi har valt att återge citat i resultatet för att styrka de mönster och samband som vi kunde se. För att återge citat har vi valt att namnge respondenterna med fiktiva namn. Citaten kommer att skrivas i talspråksform, vilket vi ser som relevant för tolkningen av resultatet särskilt vad gäller barnens talspråk. Eftersom vi bland annat undersöker eventuella samband mellan föräldrars skönlitterära läsvanor och läsning tillsammans med barnen har vi för att göra det strukturerat och tydligt för våra läsare valt att föräldrarnas och dess barns namn börjar på samma begynnelsebokstav. På så sätt blir det överskådligt fem par.

Tillförlitlighet

Tillförlitligheten benämns i tre begrepp, reliabilitet, validitet och generaliserbart. Begreppen ses som vetenskapens treenighet och beskriver undersökningens styrka och svagheter (Kvale, 1997:207). Reliabilitet i en undersökning anses vara om den går att upprepa och få ett liknande resultat. Vi anser att just denna undersökning kan vara svår att upprepa med exakt samma resultat av olika skäl. Några skäl kan vara på vilket sätt intervjupersonen ställer frågorna, hur respondenten känner sig och i vilken situation de befinner sig. I och med valet av kvalitativa intervjuer där respondenterna får berätta om sina egna erfarenheter kan undersökningen få ett något annorlunda resultat även beroende på tidpunkt och plats. Däremot använder vi samma frågor till respondenterna vilket kan stärka reliabiliteten i undersökningen. Vi anser att validitet finns i vår undersökning, det vill säga vi har mätt det som avsatts att

mätas. Genom våra intervjufrågor som baserats på vårt syfte och våra frågeställningar kom vi fram till ett resultat som vi avsett att mäta. Möjligtvis kunde respondenterna ge osanningsenliga svar på de frågor vi ställt vilket kan ha blivit en felkälla och påverkat vår validitet (Stukát, 2005). Vi hoppas att respondenterna genom våra personliga kontakter har fått ett gott förtroende för oss och på så sätt inte svarat det de tror vi vill höra. Ofta ses den kvalitativa forskningen som svår att generalisera. I vår undersökning har vi valt att använda oss av metoden på grund av att vi vill ta del av respondenternas egna erfarenheter och upplevelser kring deras gemensamma läsning. Vi är medvetna om att undersökningsgruppen är liten och kan på så sätt vara svår att generalisera. De utvalda föräldrarna och deras barn kan inte utgöra en generalisering i stort men svarar till det syfte och de frågeställningar vi ställt oss. Med detta menar vi att man i undersökningen kan se vissa tendenser på föräldrars läsning tillsammans med sina barn men att vi är medvetna om att det inte är generaliserbart till alla föräldrar.

Etik

I en forskningsundersökning finns fyra huvudkrav att förhålla sig till enligt Vetenskapsrådets forskningsetiska regler. Dessa krav är informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet samt nyttjandekravet. Informationskravet innebär i stort att vi som forskare ska informera undersökningsgruppen och ge dem förhandsinformation kring syftet och undersökningens utformning och presentation. Det ska också framgå att deras medverkan i undersökningen är frivillig och att det insamlade materialet endast kommer användas för undersökningen. För samtyckeskravet gäller att den enskilde deltagaren själv får bestämma över sin medverkan. Här ingår även att inhämta samtycke från vårdnadshavare vid undersökning med barn. Medverkan sker utifrån personens villkor vilket innebär att den när som helst kan avsluta deltagandet i undersökningen och att avslutandet inte bör ge negativa följder. Konfidentialitetskravet innebär att deltagandes personuppgifter ska förvaras på en säker plats där obehöriga inte kan ta del av dem. Nyttjandekravet betyder att det insamlade materialet från deltagande endast får användas i undersöknings ändamål (Vetenskapsrådet, 2002:7-14).

Vi har förhållit oss till dessa krav genom att alla föräldrar fått vårt PM där syfte och frågeställningar samt undersöknings utformning och presentation presenterats. Vi sände dem dessutom ett dokument (Bilaga C) som vårdnadshavaren fick signera eftersom vi skall ha deras tillstånd att intervjua barnen. Dessa är signerade och förvaras så att obehöriga inte kan få tillgång till dem och identifiera respondenterna i rapporten. Alla fick information om att medverkan var frivillig och när som kunde avslutas samt att intervjumaterialet endast kommer att användas till undersökningen. Ljudupptagningen som gjordes under intervjun kommer endast sparas till då rapporten blivit färdigställd, därefter förstörs detta material. Vi har av etiska skäl valt att använda oss av fiktiva namn. Respondenterna kommer även att få ta del av den slutgiltiga rapporten.

Källkritik och reflektioner

Litteraturen som valdes är främst inriktad på den skolpedagogiska miljön, skönlitteraturens betydelse och läsning på olika sätt. Eftersom vi hade förkunskaper om att föräldrarespondenterna läste för sina barn anser vi att kopplingen till hemmets miljö och på det sätt de läser kan vara realistisk. Vi tog kontakt med två forskare vid Göteborgs Universitet och ett bokförlag med målgruppen barn. Detta för att få hjälp med att hitta referenslitteratur

kring varför föräldrar läser med sina barn, vilket tyvärr inte gav några nya kunskaper inom området.

5 Resultat

Vi har valt att, som tidigare nämnts i metoden, presentera föräldrarnas och barnens resultat var för sig. Vi tror att detta ger en tydlig struktur och att det på ett mer överskådligt sätt ger våra läsare möjlighet att kunna dra egna slutsatser av vår undersökning.

Varför läser föräldrarna skönlitteratur tillsammans med sina barn och på vilket sätt?

Alla föräldrar diskuterar sina syften med varför de läser tillsammans med sina barn. Utifrån deras diskussioner går det urskilja vissa mönster. De mönster vi tror oss se kring läsningen har att göra med gemenskap, tradition, omvärld, identitet, språkutveckling samt den litterära hemmiljön.

Gemenskap

När föräldrarna diskuterar kring läsning tillsammans med barnen är gemenskap en av de största anledningarna till att de läser. Läsningen tillsammans med barnen ses som en mysig stund där man får tid att umgås och känna närhet och gemenskap. ”Det är väl antagligen det, det är väl det som ligger under ytan att man försöker skapa en väldigt mysig stund tillsammans. Det är väl så” (Rolf). Rolf ser det som ”... ett jättebra tillfälle att få göra någonting tillsammans. Jag tycker det är jättemysigt och det tycker väl de [barnen] också annars skulle de väl hellre säga att de skulle vilja titta på en film innan vi går och lägger oss. Men de vill ju läsa”. Läsningen sker på kvällarna innan barnen ska sova. Då väljer man oftast att ligga i antingen barnens egna sängar eller i föräldrarnas. Bengt ser det som ett tillfälle för barnen att varva ner och komma till ro innan de ska sova.

Jag tror att det är jättebra att kunna läsa. Framförallt så är det ju också nåt slags sätt att varva ner och inte bara knäppa på tv:n på kvällen. Utan varva ner och läsa lite och komma till ro innan man ska sova.

(Bengt)

Andra tider som föräldrarna brukar läsa tillsammans med barnen kan vara på eftermiddagen när man kommer hem från arbete och skola. Då väljer man oftast att sitta i soffan och läsa. ”Det blir främst på kvällen. /.../ Vi kan sätta oss i soffan ibland också på dan. /.../ Men framförallt på kvällarna som mer som en godnattsaga” (Annika). ”Dels är det ju alltid innan han ska sova och sen är det ibland när han kommer hem från skolan, precis direkt när man kommer hem så att han ska varva ner lite” (Bengt).

I vissa fall menar Annika att det kan vara svårt att få med Anton i läsningen. Hon kan känna att hon borde vänta in honom mer för att få honom mer delaktig. Annika och hennes man frågar oftast vad Anton själv vill läsa och sen läser de berättelserna utan att närmare diskutera det som står. Anton kan många gånger välja bort att läsa tillsammans, han vill hellre titta på tv eller ligga och prata. ”Hans läsning har verkligen gått upp och ner, vi tycker det är så roligt att läsa fast just nu vill han att vi ska prata mycket på kvällarna” (Annika). Den gemensamma stunden bidrar till att Anton får känna trygghet tillsammans med sina föräldrar.

Både Eva och Rolf tycker att det är viktigt att läsa med inlevelse. De ändrar tonläge och har olika röster för olika karaktärer i berättelserna.

Själva läsningen ... jag lever mig nog in i det ganska mycket. /.../ Nu läser vi Loranga, Masarin och Dartanjang. /.../ Då måste man bara låta olika! De [barnen] tycker att Dartanjang han är ju helt galen. Då måste jag låta som en gammal gubbe och låta galen. Han säger ju helt galna saker. Och Loranga han är en bullrig typ.

(Rolf)

Rolf menar att hans döttrar förväntar sig, utifrån texten, att karaktärerna ska ha vissa drag och att det är upp till honom att spegla dessa när han läser. Samma sak gäller när de läser andra sagor som till exempel Skönheten och Odjuret. Då kan ju inte Skönheten låta likadant som Odjuret, förklarar Rolf. Genom föräldrarnas inlevelse blir de och barnen delaktiga i berättelserna, vilket höjer den gemensamma upplevelsen.

Tradition

Föräldrarnas läsupplevelser från den egna barndomen påverkar och bidrar mycket till hur de läser tillsammans med sina barn. De vill föra sin egen lästradition vidare. Stig, Eva, Rolf och Annika beskriver hur de själva har fått uppleva läsning tillsammans med sina föräldrar och hur detta har bidragit till att de själva tycker om och vill läsa tillsammans med sina barn. ”Min pappa läste för mig och det var väldigt mysigt. Det var Narnia och Tolkien. /.../ Jag var ganska gammal, jag var uppåt tio innan de slutade” (Stig). Eva berättar att hennes mamma läste mycket för henne och hennes syskon. Eva kommer speciellt ihåg en jul då de hade fått Bröderna Lejonhjärta i julklapp och hur detta skapade en gemenskap i familjen.

Mamma läste mycket för oss också. Jag kom ihåg när vi fick Bröderna Lejonhjärta någon jul, vi satt och läste den hela julen... /.../ Hela familjen var helt inne i den där boken och vi satt och grät, det var så sorgligt. Så det är ett riktigt minne från när jag var liten. /.../ Jag kan gilla talböcker också. Det är mysigt att höra när någon läser.

(Eva)

Rolf berättar om sina upplevelser av den gemensamma läsningen tillsammans med sina föräldrar som trygg och mysig.

Jag kommer ihåg att jag tyckte väldigt mycket om när min mamma läste för mig. Henne minns jag väldigt starkt. Sen var det även så, som jag spontant kom att tänka på, var när vi hade spelat in läsningen på band och jag och brorsan kunde höra på det. /.../ ... det var ju inte alltid att de hade tid att läsa när man själv ville. Så det tyckte jag var en riktig höjdare. /.../ Jag kommer ihåg, jag tyckte om min mammas röst när hon läste och så. Det kändes väldigt tryggt. /.../ ... och det var väldigt mysigt.

(Rolf)

Annikas föräldrar hade inte någon tv i hemmet utan läste alltid för sina barn och skapade på så sätt en gemensam upplevelse.

När jag var barn hade vi inte tv. Så mina föräldrar hade alltid högläsning... /.../ ...men vi var sena med att skaffa tv... /.../ Så att vi elda brasor och läste mycket högläsning alltså, det var de mina föräldrar gjorde.

(Annika)

Den tradition som Annika fick uppleva vill hon återskapa tillsammans med sitt barn och beskriver denna känsla genom att säga:

Å sen då att få barn och få uppleva att ligga och läsa, alltså det är ju, när man säger det så kan man ju bli gråtmild... /.../ Ligga med sitt barn i sängen och läsa

men det är väl nästan det mysigaste man kan göra. /.../ Det är ju inte alls samma sak som att titta på tv, det är det ju inte.

Föräldrarna vill föra lästraditionen vidare genom att skapa samma läsvanor hos barnen som de själva har. Bengt vill att hans son ska utveckla ett läsintresse och tror att den gemensamma läsningen kan bidra till detta.

... jag vill ju gärna att han ska vara van vid att ha böcker omkring sig och läsa. /.../ ... att han ska vara van vid att vara bland böcker och läsa mycket när han blir äldre. /.../ Att bara vänja sig vid att läsa oavsett om det är Kalle Anka eller Dostojevskij...

(Bengt)

Eva funderar på samma sätt kring läsningen tillsammans med barnen. Hon ser till sitt eget läsintresse och hur hon vill att barnen också ska gilla att läsa. ”Det spelar inte så stor roll vad man läser utan att de ska gilla böcker /.../ ...helt enkelt att de ska gilla att läsa” (Eva).

Omvärld

Genom skönlitteraturen vill man ge barnen möjligheter att uppleva andra världar än deras egna där verklighet kan möta fantasi. ”...det är ju fantastiskt med böcker att man kan besöka alla möjliga världar...” (Bengt). Rolf menar att i den egna umgängeskretsen träffar barnen familjer som lever på ungefär samma sätt som dem själva och att böckerna då kan erbjuda någonting annat.

Jag tror att de ska få en uppfattning om saker och ting utanför den lilla familjen, utanför familjeförhållandena. För vi sätter ju vissa, vi har ju normer för hur vi lever. För att de ska få ett lite bredare perspektiv. Ja dels i umgänge med andra. Böcker berättar oftast väldigt mycket mer. Även om man har ett umgänge med kompisar och så där så lever man ofta i så där, ja deras livssituation ser ungefär likadan ut. Där tycker jag att böcker, det behöver inte vara bättre eller sämre, de är annorlunda.

(Rolf)

Rolf ser det som att barnen i mötet med en annorlunda värld kan bli rikare på kunskap och att de lättare också kan förstå att det kan se olika ut beroende på var man är någonstans. ”Att både folk och saker och ting är olika och det kanske kan skapa en större förståelse.” Genom litteraturen kan barnen få en ökad förståelse för sin omvärld. Han drar paralleller till de prinsessagor som barnen gärna vill att han ska läsa.

... om man tar prinsesshistorierna. De klingar ju ganska illa med det samhälle vi lever i idag och de värderingar vi har och värdegrunder och si och så. De speglar ju ett ganska omodernt förhållande mellan män och kvinnor och sånt där.

(Rolf)

Identitet

Mötet med en annorlunda värld än den egna genom skönlitteraturen skapar också förutsättningar för den egna identitetsutvecklingen hos barnen. Annika anser att sagor är jätteviktigt för barn, att det är något som utvecklar dem som personer. Genom att läsa olika typer av sagor med olika fokus vill hon ge sin son Anton möjlighet att kunna identifiera sig med personerna i berättelserna samt få uppleva varierade miljöer. ”Ja, alltså det är ju jätteviktigt med sagor för barn så är det ju. Det är jätteviktigt det är ju nånting som utvecklar personen” (Annika).

Barnen är oftast de som väljer vad man ska läsa men i vissa fall bestämmer föräldrarna. När barnen väljer bok kan det handla om att de vill känna samhörighet med karaktärerna i berättelserna. Det kan också ge dem möjlighet att identifiera sig med dessa. Rolf och Annika menar att de ibland kan välja bok för att få lite variation. I vissa familjer finns det fler än ett barn då kan de antingen få välja en bok gemensamt eller så får de välja varsin bok.

Till att börja med får barnen välja vilka böcker de vill läsa. Oftast blir det en för att de väljer en gemensam bok, också av praktiska skäl. Men ibland så funkar inte det då de har väldigt bestämda åsikter om vad de vill läsa. Och de vill inte läsa samma. Då gör vi så att vi läser ett stycke ur varsin bok.

(Rolf)

Språkutveckling

Alla föräldrar berättar om ett tidigt möte med skönlitteraturen där barnen varit endast några månader gamla.

Så länge jag kan minnas. Eller ja, de första de här små pekböckerna jag vet inte riktigt. Jag kommer inte ihåg exakt hur många månader gamla de var. Men alltså när de var tillräckligt gamla för att uppfatta och titta på någonting och fascineras av att det är en hund eller en anka eller någonting.

(Rolf)

Att barnen i läsningen också utvecklar sitt språk är något som Annika ser som viktigt. Hon menar att man genom litteraturen på ett bra och naturligt sätt kan samtala med sina barn när de är riktigt små och precis i början av sin språkutveckling. "... man har en bok att prata om så får man ju språket och det är väl där man börjar med en viss avsikt när man börjar tidigt, att man vill ge honom språkutvecklingen genom att prata med honom" (Annika).

Skönlitteraturen kan öppna upp dörrar för ett nyansrikt språk och en möjlighet att få ta del av olika texter och hur dessa texter kan förstås, anser både Rolf och Eva. "... det är ett jättebra tillfälle också att få upp ögonen för språket och hur pass variations- och nyansrikt det kan va. Så det tror jag är jättebra" (Rolf). "Ja, jag vill ju att de ska lära sig ord helt enkelt, liksom att förstå, att förstå en text. Det är inte alltid så lätt" (Eva). Stig ser inte valet av bok och läsningen tillsammans som en pedagogisk företeelse utan mer som ett tillfälle att väcka barnens intresse för läsning, men kopplar ändå sina tankar till barnens språkutveckling.

Jag har ingen pedagogisk avsikt, egentligen. Förutom att de ska tycka att det är kul att läsa. Det gör de ju. De vill ju läsa. /.../ Visst kan det vara pedagogiska böcker men det väljs inte böcker på det sättet. /.../ Jag kan tänka mig att man väljer böcker till sina barn i ett pedagogiskt syfte. Man vill att de ska lära sig alfabetet. Vi har alfabetsböcker och vi läser dem ibland. /.../ Så det är inte så att jag vill att de ska lära sig alfabetet så att jag tar fram en alfabetsbok. /.../ Men det är ju klart att det blir pedagogiskt nånstans.

(Stig)

Rolf känner att eftersom barnen i så stor utsträckning själva väljer vad de vill läsa lever de sig in i berättelserna. Han märker också att de tar till sig ord och meningar och formuleringar som karaktärerna i böckerna använder sig av. Rolf tar oftast inte initiativet till att prata om texterna och bilderna i böckerna de läser. Barnen tar de initiativen själva och ställer frågor till det de läser om det är något som de inte riktigt förstår. Bengt läser oftast berättelserna mer rakt av "... sen så ibland brukar han [Björn] ha frågor eller ibland peka på bilderna och knyta ihop texten". Eva läser tillsammans med sina barn på ungefär samma sätt. Hon läser på och "... ibland när det är något som är krångligt så frågar dom [barnen] /.../ Ibland tycker jag själv att

jag måste förklara nåt ord eller sådär, beror på vad man läser för böcker”. När Stig läser tillsammans med sina barn ur kapitelboken sitter han på en stol bredvid sängen. ”Jag läser texten, i princip upp och ner. Ibland så läser jag kanske lite mer än det som står. Om det är ett svårt ord så läser jag kanske två ord till det ordet med ett lite lättare ord.” Barnens initiativ styr samtalet kring texterna medan föräldrarna mer kopplar barnets språkutveckling till att förklara svåra ord.

Litterär hemmiljö

Den egna läsmiljön i föräldrarnas hem varierade. Stig och Annika hade av olika anledningar valt att inte ha så mycket böcker tillgängliga trots ett stort läsintresse. Bengt, Rolf och Eva beskrev deras litterära hemmiljö som rik, med bokhyllor fulla med böcker. ”Vi har fruktansvärt mycket böcker /.../ Det är nästan ett problem för oss, vad vi ska göra med alla böcker. Så tillgång till böcker finns det gott om” (Bengt).

Man ser böcker. Vi skulle nog vilja ha ännu mer böcker. Vi har levt lite, ganska, kompakt genom åren så det har fört det tråkiga med sig att man har varit tvungen att vara lite yteffektiv, så då kanske böckerna inte har fått sväva ut så mycket. Men de har alltid funnits där. Men önskedrömmen är att ha ett helt rum med bokhyllor från golv till tak.

(Rolf)

Föräldrarna beskriver barnens läsmiljö som tillgänglig och rik på böcker. Barnen har i vissa fall fler böcker än föräldrarna och de har egna bokhyllor i sina rum. Bokhyllorna är anpassade så att de själva kan hämta böcker om dem vill läsa. ”Barnen har en väldigt tillgänglig bokhylla som de når och där står böckerna med framsidan utåt. Det ska tydligen vara en speciell barnbokhylla” (Stig). Alla barnen har tillgång till både egna och lånade böcker. ”Barnböcker lånar vi rätt mycket. Sen har Björn en moster som han får böcker av också. Så han har både egna böcker och lånade” (Bengt). Barnen får också arva böcker av kusiner samt böcker som föräldrarna sparar sedan de själva var små. Att biblioteksböckerna kan vara ett bra komplement till barnens egna böcker anser alla föräldrarna. De menar att det är roligt att få läsa nya historier ibland då barnen gärna vill läsa samma bok om och om igen. Rolf utvecklar tankarna kring detta: ”Biblioteksböckerna är ju bra för dem har man ju under en begränsad tid, så då vet de [barnen] det också. De [böckerna] måste ju lämnas tillbaka så då måste man ju läsa dem också.”

Barnens upplevelser av skönlitterär läsning tillsammans med föräldrarna

Barnen upplever den skönlitterära läsningen tillsammans med föräldrarna som en naturlig del i deras vardag. De ser gemenskapen och den litterära miljön som de två viktigaste delarna i den gemensamma upplevelsen men lyfter också tankar kring den egna läsinläringen.

Gemenskap

Lässtunden upplevs som mysig av barnen, de berättar om den som rolig, bra och spännande. ”Det brukar vara roligt när jag läser de här när vi ligger i sovrummet och läser, och vi läser uppslagsboken eller dinosaurieboken” (Anton). Det är här som barnen får en gemensam stund tillsammans med föräldrarna. Barnen berättar att läsningen sker varje kväll innan de ska sova. Oftast läser de tillsammans i sängen eller i en soffa. Björn och Anton berättar att de ibland läser i föräldrarnas säng. ”Vi läser när jag börjar bli lite trött och ska gå och lägga mig, då brukar vi alltid, alltid läsa. Vi brukar läsa i den stora sängen, för då är [lillebror] med” (Björn). ”Ibland i sovrummet, ibland i mitt rum för där finns det också en säng, i mitt rum.

Och i mammas och pappas sovrum” (Anton). Ronja berättar att hon tycker att det är mysigast att läsa i sängen. ”... i vår säng, de är mysigast tycker jag”.

Barnen upplever den gemensamma lässtunden som viktig och inget av barnen ville ändra på den gemensamma lässtunden. Därför att det är här de får tillfälle att känna närhet och gemenskap med föräldrarna vilket också skapar en känsla av trygghet. Däremot om de fick välja någonting annat så skulle Ronja, Sara och Emil gärna leka en extra stund på kvällen. ”Gosa med mina gosedjur” (Ronja). ”Då skulle ja vilja leka” (Sara). ”Då skulle jag faktiskt vilja spela FIFA 07. /.../ Det är mitt bästa spel” (Emil). Björn och Anton vill inte göra något annat istället för att läsa tillsammans med sina föräldrar om de fick välja. ”Jag vill läsa bok” (Björn). Anton skulle dock kunna tänka sig att ”ligga och prata” mer innan han ska sova.

Barnen ser läsningen tillsammans med föräldrarna som en naturlig del i sin vardag. De har därför svårt att veta varför föräldrarna läser tillsammans med dem. De lyfter dock tankar kring den trygghet som föräldrarna vill ge dem. Anton och Björn menade att deras föräldrar läste för att de skulle kunna somna och sedan sova bra. ”För att jag ska kunna somna lättare” (Anton). ”Alltså, vi brukar eller vi måste göra det varje kväll för vi sover bra” (Björn). Ronja tror att det är för de ska få en gemensam upplevelse och att det är skönt både för henne och för föräldrarna, ”Därför det är skönt /.../ jag tror de också tycker de” (Ronja). Emil tror att föräldrarna läser för att de är snälla mot sina barn och för att de tycker om dem. ”För att de är snälla och för att de tycker om oss” (Emil).

Språkutveckling

Barnen beskriver högläsningstunden tillsammans med föräldrarna som att de läser på och stannar till ibland för att titta på bilder. ”Mamma läser och så stannar hon när det kommer bilder för då kan man titta lite och sen börjar hon läsa igen” (Emil). Ronja och Sara upplever inte att texten diskuteras. ”Vi läser bara” (Ronja och Sara). När Anton läser med sina föräldrar kan de ibland diskutera olika händelser. ”...om vi hittar nåt roligt då brukar vi prata om det” (Anton). ”Mamma läser på bilden också” (Emil). Föräldrarnas delaktighet i läsningen tillsammans med sina barn bidrar till att barnens begrepps- och upplevelsevärld vidgas. De flesta av barnen har börjat läsa kapitelböcker. Sara poängterar att de flesta kvällarna läser föräldrarna bara ett kapitel och ibland kan det bli två kapitel. ”Vi brukar läsa olika, ibland läser vi massor med ett kapitel och ibland två” (Sara). Två av barnen har börjat knäcka den alfabetiska koden och läser ibland för föräldrarna. Ronja berättar att hon först läser tyst och sedan läser hon för föräldrarna och så får de säga om hon läser rätt eller inte. ”För jag vet vilka ord det är” (Ronja). Anton är i början av sin läsutveckling men tycker att det ibland kan vara svårt att läsa. ”Jag är inte så bra på att läsa med små böcker med små bokstäver. Men jag kan läsa ganska bra med stora men inte allting jättebra, om det är svåra ord” (Anton). I det naturliga och kontinuerliga mötet med olika texter i samspel med föräldrarna utvecklar barnen sina förmågor kring den egna läsningen.

Litterär hemmiljö

Barnen vill gärna berätta att de har många egna böcker hemma. ”Alltså jag har två tusen böcker nästan /.../ mina bara” (Björn). Anton och Sara berättar att de fått mycket böcker men att deras föräldrar också köper många till dem. Barnen beskriver böckernas utseende utifrån om det är mycket text eller bilder i. ”När vi läser med pappa läser vi alltid Narnia 2 /.../ Det är bara text i den” (Sara). ”Vi brukar läsa ganska stora och tjocka böcker /.../ de är ju mest text” (Björn). Genom att välja böcker med mycket text och mindre bilder ökar barnens självförtroende vad det gäller den egna läsutvecklingen. De ser genom valet en ökad

förståelse hos sig själva. ”Ibland läser vi en bok om dinosaurier. Den har dinosaurier som man får veta om, men det är liksom riktiga dinosaurier, det är ingen saga” (Anton).

Barnen upplever att biblioteket ger dem tillgång till många roliga och lite nyare böcker. Emil ville gå till biblioteket men berätta att de inte gjort de än. ”Vi ska göra det någon gång för där har de så roliga böcker” (Emil). Däremot berättar de andra barnen att de går till biblioteket tillsammans med sina föräldrar och lånar böcker. ”Vi har egna och ibland brukar vi låna på biblioteket” (Sara). Ronja berättar dessutom att hon har ett eget lånekort. ”Jag fick de sist när vi köpte böcker, nej lånade böcker”. Viljan att ha ett stort bokbestånd men även att kunna gå till biblioteket kan bidra till att barnen utvecklar ett läsintresse.

Hur ser eventuella samband ut mellan föräldrarnas skönlitterära läsvanor och läsning tillsammans med barnen?

För att kunna se eventuella samband mellan föräldrarnas skönlitterära läsvanor och läsning tillsammans med barnen har vi valt att ställa frågor till föräldrarna om deras egna läsvanor.

Föräldrarnas skönlitterära läsvanor

Den skönlitterära läsningen ses som en avkopplande stund som ger möjlighet till en verklighetsflykt från den kravfulla och ibland stressiga vardagen. ”Blir mer och mer att man vill ha den där lilla verklighetsflykten innan man somnar på nåt sätt, tror jag” (Stig). Alla föräldrarna gav uttryck för att tiden inte alltid räcker till och att de gärna hade läst mer än vad de gör för tillfället. Trots tankar kring den tidsbrist som de gemensamt gav uttryck för läser Stig och Bengt nästan varje dag. Annika, Eva och Rolf läser mer eller mindre i perioder. ”Ja, det går väldigt mycket i perioder. Men när jag läser så blir det ju så ofta som möjligt” (Bengt). Det tillfälle som ägnas åt skönlitterär läsning är på kvällarna, i sängen, innan man ska sova. Det är då föräldrarna ser sig ha tid att koppla av och det blir en del av den vardagliga rutinen. Bengt beskriver detta genom att säga, ”... det blir på kvällarna eftersom det är bara då som jag hinner med”. På grund av föräldrarnas tidsbrist kan vi se att de ibland väljer litteratur som är mer lättåtkomlig. Annika menar att hon läste mer deckare förut än vad hon gör nu, nu väljer hon ”... ganska lättläst litteratur”. Stig ger också uttryck för att den litteratur han läser idag skiljer sig från den litteratur han valde när han var yngre. ”När jag var yngre läste jag tyngre litteratur. Det blir lättare ju äldre jag blir på nåt sätt” (Stig).

Föräldrarna tar sig tid att välja bok eftersom läsningen får allt mindre plats i deras vardag. Rolf menar att det viktigaste i valet av skönlitterär bok är att det är en bra historia. Han vill att böckerna ska vara välskrivna ”... alltså bra litteratur där man inte irriterar sig på dåligt språk”. Han ser gärna att boken bidrar till att han lär sig någonting men att det då inte spelar någon roll om den är skönlitterär eller dokumentär. Bengt läser också gärna för att ”lära sig” någonting nytt. Han tycker det är intressant med biografier som rör sig lite utanför det som han själv intresserar sig mycket för.

Samband

Utifrån vår undersökning tror vi oss se samband mellan föräldrarnas egna skönlitterära läsvanor och läsning tillsammans med barnen. Föräldrarnas upplevelser av läsning som en lugn stund förmedlas till barnen där även gemenskapen dem emellan var viktig. Läsningen ses som en del av den vardagliga rutinen, både vad gäller föräldrarnas egna läsvanor och läsningen tillsammans med barnen. Föräldrarnas eget läsintresse har grundats i den lästradition som de själva vuxit upp i. Den lästraditionen vill föräldrarna nu förmedla till sina egna barn genom den gemensamma läsningen och på så sätt bidra till ett ökat läsintresse.

6 Diskussion

I detta avsnitt kommer vi att diskutera resultatet utifrån det empiriska materialet och vår valda litteratur kopplat till våra egna tankar med utgångspunkt i vårt syfte och våra frågeställningar. Vi har valt att presentera diskussionen på ett sätt som vi tror kan ge läsaren tydliga kopplingar mellan våra frågeställningar och resultatet. Vi avslutar diskussionen med pedagogiska implikationer, förslag till fortsatt forskning samt slutord.

Lässtunden som en gemensam upplevelse

Barnen upplevde, i likhet med föräldrarna, läsningen tillsammans som en mysig stund. Lässtunden ägde oftast rum på kvällarna innan barnen skulle sova. Vi ser det som en vardaglig rutin i familjernas vardag där man får en lugn stund tillsammans. Barnen ville inte att denna lässtund skulle göras annorlunda, vilket vi tolkar som att tiden barnen har tillsammans med föräldrarna ses som värdefull. En stund där relationen stärks dem emellan och barnet får bevis på kärlek, omsorg och uppmärksamhet (Fox, 2003). I likhet med Dominković, Eriksson och Fellenius (2006) uppfattar vi att även föräldrarna ser läsningen tillsammans med barnen som ett tillfälle där banden dem emellan stärks. De gemensamma upplevelserna blir positiva för barnen och bidrar till att öka deras nyfikenhet kring läsning och stimulerar deras läslust. Det gör att barnet känner sig tryggt och självkänslan ökar vilket i sin tur underlättar läsinläringen och läsutvecklingen inte bara i hemmet utan även i skolan. Båda föräldrarna är delaktiga i barnens läsning vilket vi tror kan stärka familjens gemensamma referensramar likt det Ljungström (2006) diskuterar. Genom att använda sig av samma utgångspunkt kan öppna diskussioner föras där de kan mötas och resonera tillsammans kring omvärlden. Ett av barnen berättade om den gemensamma upplevelsen under läsningen där både barnet och föräldern tyckte att det var skönt. De fick en gemensam lugn stund tillsammans med glädje och gemenskap. Även om Fox (2003) diskuterar att vi lever i ett hektiskt 2000-tal där karriärer framhålls så är det viktigt att vi ägnar tid och plats åt barnen för att hjälpa dem i deras språkutveckling och identitetsutveckling. Två av föräldrarna betonade hur viktigt det var att läsa med inlevelse och följa karaktärernas olika särdrag och känslor. Innehållet kan bli mer begreppsligt och levande vilket kan leda till att barnets läsintrasse ökar och kan som Fox (2003) skriver ge en passion eller ett intresse som varar livet ut. Samspelet mellan förälder, barn och bok är mycket viktigt i läsutvecklingen och för den litterära amningen. Beroende på hur delaktiga och aktiva föräldrarna är i barnets läsning kan läseffekterna påverkas. Sådana effekter kan vi som pedagoger ta hjälp av i vårt arbete tillsammans med barnen och de ger oss möjligheter att i större omfattning fånga barnen där de befinner sig i den tidiga läsutvecklingen och gå vidare därifrån. Föräldrar som skapar en interaktion med barnet genom deras inlevelse och på så sätt delar läsoplevelsen tillsammans med barnet skapar meningsfulla och lustfyllda lässtunder (Dominković, Eriksson och Fellenius, 2006). Föräldrars delaktighet blir således viktig för barns positiva upplevelser, läsinläring samt läsutveckling vilket undersökningens föräldrar delar uppfattning med ett flertal forskare (Chambers, 1987, 1993, Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006, Svensson, 1998, Fox, 2003 och Björk & Liberg, 1996).

Traditionsbunden högläsning

Det är tydligt att alla föräldrarna i våra intervjuer har vissa avsikter och syften med varför de läser för sina barn. Som tidigare nämnts såg vi kopplingar mellan föräldrarnas egna

upplevelser kring gemensam läsning och hur de senare i livet har valt att läsa tillsammans med sina barn. Högläsningen ses som traditionsbunden där engagerade och delaktiga föräldrar för vidare sina egna läsvanor. De lägger också en grund för hur högläsningstunden kan se ut, dess syfte samt på vilket sätt man kan läsa för att fånga barnens intresse (Fox, 2003). Föräldrarna berättar om sina läsupplevelser och lyfter då ofta fram egenskaper hos den som läst för dem som de fastnat för. De beskriver hur röstläge och inlevelse har spelat en viktig roll för hur intresserade de har varit under lästunderna. Fox (2003) beskriver det som att det inte bara handlar om att läsa högt, man måste läsa högt bra något som vi som pedagoger i klassrummet bör tänka på då det gäller att inte bara fånga ett barns intresse och uppmärksamhet utan en hel grupp.

Enligt Lindö (2005) och Chambers (1987) ses det tidiga mötet med det skrivna språket som en viktig och ibland avgörande del i ett barns läsinlärning och läsutveckling. Ett samarbete mellan hemmet och skolan, mellan oss som pedagoger och föräldrar kan skapa goda förutsättningar för att barnet utvecklas i sin egen takt samt utifrån sina tidigare kunskaper och erfarenheter. Vi fick en uppfattning om att föräldrarnas eget intresse för läsning grundades i det tidiga möte med skönlitteraturen som de själva upplevt som barn. Flera av föräldrarna beskrev tillfällen då de läst tillsammans med sina föräldrar och hur de stunderna påverkat dem vad det gäller läsningen tillsammans med sina barn. Vi tror oss också se en koppling mellan föräldrarnas tidiga möte med skriftspråket och deras nuvarande läsintresse. Vi tror att detta har bidragit till att föräldrarna själva började läsa tidigt för sina barn, redan innan barnen fyllt ett år.

Föräldrarna beskriver en rik läsmiljö med läsande föräldrar och i likhet med Svensson (1998) kan vi se hur en sådan läsmiljö under den egna uppväxten kan ha gynnat deras nuvarande intresse för läsning. Vi menar att läsintresset hos föräldrarna kan kopplas till Chambers (1995) tankar kring att "läsare görs av läsare" och att det är en sådan lästradition som de vill föra vidare till sina egna barn.

Skönlitteraturens betydelse för barnens identitetsutveckling

En förälder ser mötet med litteraturen som ett tillfälle att utveckla den egna identiteten hos barnet. Ett tidigt möte med skönlitteraturen i hemmet kan hjälpa barnet framåt i sin utveckling vad det gäller den egna identiteten. "Genom litteraturen blir jag tusen människor men förblir ändå mig själv" (C.S. Lewis i Nasiell, 2007). Lewis citat speglar på ett bra sätt det som vi tror att skönlitteraturen kan ge barnet. Nämligen att en varierad skönlitterär läsning ger möjlighet att sätta ord på tankar och känslor vilket i sin tur kan leda till en bättre förståelse för det egna jaget. Detta är något som skolan kan vidareutveckla om barnet ges möjlighet att lyfta sina egna tankar och erfarenheter kring skönlitteraturen samt möta andras åsikter och värderingar. Frågor som uppstår kring det man läst kan problematiseras tillsammans och leda till att värderingar och attityder omprövas. Att variera valet av texter kan dessutom bidra till att stereotypa mönster bryts och att barnet ges en större möjlighet att identifiera sig med olika typer av karaktärer i berättelserna. Vi tolkade det som att det var en viktig anledning till att föräldern ibland var den som valde bok vid lästunden. En förälder funderade kring de prinsessberättelser som hans dotter gärna ville läsa och hur de inte stämmer överens med dagens moderna samhälle vad det gäller värderingar och värdegrund. Han såg trots denna kontrast sagorna som utvecklande för barnet då det öppnade upp för en annorlunda värld. Vi menar, i likhet med föräldern, att alla berättelser har något att erbjuda vad det gäller att sätta ord på tankar och känslor och att mötet med sådana berättelser på ett eller annat sätt ökar kunskapen och förståelsen för omvärlden. Det som blir viktigt är den diskussion som följer

kring det man läst och att barnets eventuella frågor får ligga till grund för en sådan diskussion. Rosenblatt (2002) lyfter resonemanget och våra tankar med att litteraturen är en social produkt som har skapats och påverkats av den litterära traditionen. Vi menar utifrån det resonemanget, i likhet med Fox (2003) att litteraturen på många sätt kan ge möjlighet att vidga barnets egna erfarenheter och att den också ger barnet tillgång till miljöer, upplevelser och känslor som skiljer sig ifrån det som upplevs i barnets direkta närhet. Ett sådant möte kan också utveckla barnets förmåga att känna empati med andra. Barnet får genom olika berättelser också ta del av problem som ser annorlunda ut än deras egna. Precis som Rolf menar när han säger att barnet genom böckernas berättelser får "... en uppfattning om saker och ting utanför den lilla familjen, utanför familjeförhållandena. /.../ För att de ska få ett lite bredare perspektiv". För oss som pedagoger kan skönlitteraturen således ge möjligheter att hjälpa barnen att uppleva och erfara sådant som ser annorlunda ut och skiljer sig från det de är vana vid.

Läsning är något som kan se olika ut för olika människor. Det skapar möjligheter till världar bortom oss själva och vår tid. Den läsande kan genom skönlitteraturen nå bortom sig själv och vara mer än vad den är (Chambers, 1987). Föräldrarna ser många gånger läsningen av skönlitteratur som ett tillfälle att fly den ibland stressiga vardagen. Rosenblatt (2002) menar att läsaren genom författarens texter får ta del av andra människors upplevelser och sociala relationer vilket i sin tur ger tillfälle till den verklighetsflykt föräldrarna ser som viktig. En sådan verklighetsflykt och möten med andra världar ser vi kan spela en stor roll för barnen då det ger dem flera möjligheter att utveckla det egna jaget.

Skönlitteraturens roll i barnens språkutveckling

Läsningen tillsammans kan ha olika syften, vilket också föräldrarna gav uttryck för. En förälder ville inte att läsningen skulle ses som pedagogisk utan mer som ett tillfälle att få vara tillsammans och väcka barnens intresse för läsning. Det föräldern menar kan uppfattas som motsägelsefullt då intentionen att väcka barnens läsintresse ur en pedagogisk synvinkel är en viktig del i läsinläringen och läsutvecklingen. Fox (2003) lyfter dock tankar kring vikten av att föräldrarna inte förlorar sin föräldraroll utan ser läsningen som rolig och inte undervisande. Vi menar att läsningen tillsammans kan se olika ut och på så sätt också förmedla olika syften. Att vilja ha en mysig stund tillsammans kan vara ett lika gott syfte som något annat. Vi tror också att det kan leda till att barnet genom de mysiga stunderna upplever läsning som något väldigt positivt och att det väcker lusten att själv lära sig läsa eller läsa mer i hemmet som i skolan.

Att barnens språk utvecklas när man läser tillsammans är något som flera av föräldrarna ser som positivt. De menar att det ger barnen möjlighet att se och uppleva hur nyansrikt språket kan vara. Vi ser, i likhet med föräldrarna, att mötet med olika texter i olika former och sammanhang utvecklar barnens språk. Till skillnad från flertalet av föräldrarna ser vi även samtalet kring texterna och bilderna som en viktig del i barnens möte med språket. Det kan också finnas en poäng i att föräldrarna inte påbörjar samtalet om texten och bilderna då barnen själva kan välja vad de tycker är intressant. Ljungström (2006) menar att vuxna och barn har olika förståelse och erfarenheter vilket medför att vi gör olika tolkningar i mötet med texten. På så sätt är det viktigt att när den vuxne påbörjar samtalet ställer frågor för att komma till den kärna barnet vill diskutera. Barnen berättade att de ofta enbart tittade på bilderna men ibland diskuterade det de tyckte var intressant med föräldrarna, ett av barnen uttryckte sig såhär om bilderna: "Mamma läser på bilden också." Vi tolkar det som att föräldern samtalar och diskuterar vad som händer på bilderna och på så sätt ökar barnets

förståelse. Tillsammans kan de då hitta mönster och samband i texten och upptäcka ordbilder vilket hjälper barnet i läsutvecklingen.

En förälder såg samtalet kring texterna som viktigt men kopplade det först och främst enbart till den allra tidigast språkutvecklingen. Hon ansåg att hon på ett naturligt sätt genom litteraturen kunde samtala med det lilla barnet och på så sätt utveckla språket. Svensson (1998) menar att det sociala samspelet mellan förälder och barn spelar en stor roll i barnets förståelse för ord och att samtalet ökar barnets språk- och begreppsvärld. Om barnet tidigt får möta skriftspråket får det också lättare att senare i livet utveckla och ta det till sig. Den uppfattningen stärks i resonemanget som Amborn och Hansson (2002) för där de menar att ett barn ska läsa innan det kan läsa då hälften av en människas ordförråd skapas innan man fyllt sju år. Vi ser på samma sätt som Dominković, Eriksson och Fellenius (2006) att det är relationerna mellan bild, text och samtal som är de viktigaste beståndsdelarna i en högläsningssituation.

Valet av bok kan ses som en viktig del i högläsningstunden. Barnen kan i sitt val av bok välja en som de redan läst för att lättare kunna följa med i texten och se olika mönster, vilket gör att barnen kan upptäcka ordbilder. Detta kan i sin tur leda till att barnen lättare kan läsa boken själva eller läsa i form av ”låtsasläsning”, vilket är en viktig del i barnets tidiga läsutveckling. Vi menar att omläsningen av samma bok bidrar till ett ökat självförtroende och självtillit hos barnen vad det gäller den egna läsinlärnningen. En repeterad läsning ökar barnaktiviteten under läsningen och är en viktig del i barnens första läsutveckling (Dominković, Eriksson och Fellenius, 2006). Kopplas detta till de tre olika utvecklingsstadierna (Holdaway 1979 i Björk & Liberg, 1996) kan man tydligt se, i de två första stadierna, att barnen vill efterbilda ett läsbeteende och återberätta texten samt knäcka koden genom att använda sig av redan kända ordbilder. Föräldrarnas uppmärksamhet och delaktighet i dessa stadier kan därför ses som extra viktig för att främja en god läsutveckling och hjälpa barnen att få lusten att vilja läsa självständigt inte bara i hemmet utan även i skolan. På så sätt kan man se att föräldrarnas välvilja att få variation i bokval kanske inte alltid gynnar en snabb läsutveckling men bidrar istället till förmågan att på olika sätt se och tolka världen.

Den litterära hemmiljöns betydelse

En rik språklig miljö utvecklar barnens språk och en rik miljö på böcker utvecklar barnens intresse för läsning. Om ett barn inte möter böcker i sin vardag blir de heller inte en naturlig del av barnets uppväxt. Likt Fox (2003) och Chambers (1995) menar vi att det för den litterära amningen är viktigt att barnen både får möta böcker i hemmet och på biblioteket. Flera av föräldrarna berättade att de tar med sina barn till biblioteket för att låna böcker vilket vi anser ger barnen bra möjligheter att möta litteraturen i andra miljöer än i hemmet. I relation till ett sådant resonemang anser vi att det är i hemmet som den allra första grunden läggs när det gäller att skapa ett intresse för böcker och läsning. Något som vi också kände att barnens föräldrar drog paralleller till när de kopplade det egna läsintresset till den läsmiljö som de själva växt upp i. Chambers (1987) menar att föräldrar som är litterärt fostrade ser fördelar med att läsa tillsammans med barnen och har ett rikt bokbestånd hemma, detta för att barnen när som helst ska kunna bläddra i böckerna. Ett av barnen läste först självständigt för att sedan få hjälp av föräldrarna att se om det läst rätt eller inte, barnet hade därmed börjat knäcka den alfabetiska koden. Detta anser vi kan ses som ett tecken på att barnet har haft en positiv upplevelse av skönlitterär läsning vilket gjort att ett läsintresse har skapats. Föräldern berättade att familjen har en rik språklig miljö i hemmet där böcker alltid har funnits tillhands

och att högläsningen började tidigt. På så sätt skapade föräldern gynnsamma förutsättningar för barnets läsinlärning och läsutveckling. Den litterära miljön och gemenskapen till föräldrarna anser vi således är en grund till att barnet får positiva upplevelser av skönlitterär läsning tillsammans med föräldrarna. Vi menar att det skapar gynnsamma förutsättningar för ett läsintresse hos barnet men inser att det inte är en absolut sanning och att det inte gäller alla barn. Föräldrarna var alla eniga om att de vill att deras barn ska få samma läsintresse som de själva har och att det är en stor orsak till att de kontinuerligt läser högt tillsammans med barnen. Vi ser det som att föräldrarna vill att barnen ska få ta del av allt det som skönlitteraturen har att erbjuda på samma sätt som de själva upplever den. De skapar därför tillfällen och platser där barnen enskilt eller tillsammans med en vuxen kan möta litteraturen och leva sig in i den. Det de ger barnen i hemmet vad det gäller läsmiljö kan kopplas till Chambers (1995) tankar om de fyra grundvillkoren för att ett barn ska utvecklas till läsare nämligen; lästid, högläsning, bokbestånd samt reaktion och respons. Villkor som också blir aktuella i vårt kommande arbete med skönlitteraturen i klassrummet där vi till skillnad från föräldrarna i vår undersökning antagligen kommer att lägga ett lite större fokus på reaktion och respons för att öka förståelsen för berättelserna.

Det vi i stort har kunnat se vad det gäller en rik litterär hemmiljö är hur en sådan på flera sätt påverkar barnens förhållande till litteratur och till läsning. Flertalet forskare som vi har tagit med i avsnittet tidigare forskning och teoriansknytning poängterar alla vikten av ett rikt bokbestånd för att gynna barnens språkutveckling (Chambers, 1995, Dominković, Eriksson & Fellenius, 2006, Svensson, 1998, Fox, 2003, Amborn & Hansson, 2002 och Björk & Liberg, 1996).

Sammanfattning av diskussionen

För att sammanfatta vår diskussion finner vi att föräldrarna läser skönlitteratur med sitt barn utifrån sex olika perspektiv. De sex olika perspektiven är: *Gemenskapen* med barnen, att föra *lästraditioner* vidare, att vidga barnens *omvärld*, att bidra till barnens *identitetsutveckling* och *språkutveckling* och att skapa en rik *litterär hemmiljö*. Några av föräldrarna anser att ett fåtal av perspektiven är viktiga i den skönlitterära läsningen tillsammans med barnet och andra anser att flertalet perspektiv är viktiga. Slutsatsen av detta blir, anser vi, att föräldrarna visar en god medvetenhet kring de fördelar den litterära amningen kan ge barnen i deras uppväxt samtidigt som de ser lässtunden som tid att få känna närhet och gemenskap med barnet. Vi tror att familjernas litterära hemmiljö ger barnen goda valmöjligheter i sin skönlitterära läsning. Samtal kring texter och bilder uppstår mestadels på barnens initiativ. Vi tror att ett större samarbete mellan hemmet och skolan kan öka föräldrarnas förståelse kring vikten av att samtala om texternas innehåll vilket kan bidra till positiva effekter vad det gäller barnens läsutveckling. En av de som vi tycker viktigaste aspekterna kring den gemensamma läsningen var hur positivt barnen upplevde lässtunden, där de kunde känna närhet, trygghet och glädje. Barnens positiva upplevelser kan delvis bero på att vi valt att intervjua föräldrar som regelbundet läser tillsammans med sina barn.

Yrkesrelevans

Vi ser vår undersökning som en viktig del i vårt kommande arbete med skönlitteraturen i klassrummet då vi tror att den kan bidra till en ökad förståelse för vikten av ett samarbete mellan hemmet och skolan. Vi ser skönlitteraturen som en möjlighet att utveckla språket hos barnen och hur ett sådant arbete också kan öppna upp för en helhetssyn på lärandet. Det är i samspel med andra som lärande sker, där kulturella och historiska sammanhang spelar en

viktig roll. I likhet med Claesson (2002) menar vi att uppväxtmiljön och den kontext barnet befinner sig i bör kopplas samman med tänkande, talande och handlande och på så sätt ge en helhetssyn på barnets utveckling. Undersökningen visar också hur samspelet mellan den vuxne och barnet bidrar till att utveckla barnets kunskaper och kompetenser inom barnets potentiella utvecklingszon. Skönlitteraturen skapar möten med språket i olika former och den ger barnet möjlighet att möta världar utanför den egna tillsammans med en vuxen.

Föräldrarna i vår undersökning visar stor delaktighet och intresse för barnens tidiga möte med skriftspråket. De har alla tidigt låtit barnen få uppleva skönlitteraturen på olika sätt. Om vi som pedagoger får ta del av barnets tidiga erfarenheter kan vi också lättare jobba vidare med läsinläring utifrån var barnet befinner sig. Ett tidigt möte med litteraturen gynnar således det fortsatta lärandet vilket kan kopplas till det som står i kursplanen för svenska om hur även ”det lilla barnet kan delta i samtal om litterära erfarenheter och om litteraturens specifika drag” (Ämnets karaktär och uppbyggnad). Vi ser att det tidiga mötet med skönlitteraturen i hemmet kan ge oss som pedagoger större möjligheter att hjälpa barnen att nå de kunskapsnivåer som lägst skall ha uppnåtts i år 3.

Genom den litterära amningen i hemmet bidrar föräldrarna till att barnen får ett naturligt möte med skönlitteraturen. I samspelet mellan den vuxne, barnet och skönlitteraturen utvecklas barnets förmåga att lyssna, tala, tänka, se och läsa. Ett sådant samspel utvecklas vidare i skolan där även andras åsikter och värderingar lyfts. Som vi tidigare nämnt, i vårt avsnitt tidigare forskning och teoriansknytning och i vår diskussion, kan skönlitteraturen hjälpa barnet att förstå sin omvärld och utveckla den egna identiteten. I kursplanen för svenska under Skönlitteratur, film och teater, beskrivs på ett liknande sätt hur eleven genom skönlitteraturen kan få hjälp att förstå sig själv och världen, hur den kan bidra till att utveckla den egna identiteten och ge möjlighet till empati, förståelse för andra samt förståelse för det som är annorlunda. Den kan också ge perspektiv på det som är nära och vardagligt och ge möjlighet till omprövning av värderingar och attityder. Skönlitteraturen bidrar således till ett utvecklande arbete i klassrummet där barnet får stora möjligheter att själv vara delaktig i det egna lärandet. Vi ser, ur ett didaktiskt perspektiv, samtalet kring litteraturen som en central del i lärandet och en viktig del i barnets språkutveckling. Det didaktiska perspektivet tror vi kan vara bra att delge föräldrarna. Det kan öppna upp för diskussioner kring deras roll i barnets utveckling samt hur ett eventuellt samarbete mellan just hemmet och skolan skulle kunna fungera.

Som en avslutande reflektion kring skönlitteraturen och ett ökat samarbete mellan hemmet och skolan vill vi dra paralleller till de internationella undersökningarna PISA och PIRLS som visar hur avståndet mellan Sveriges lägst presterande elever och högst presterande elever under de senaste åren har ökat vad det gäller läsförståelse. PIRLS undersökning visar också hur svenska elevers mycket positiva attityder till läsning har minskat. Ett naturligt möte med skönlitteraturen tidigt i livet och ett fortsatt gemensamt begründande kring denna tror vi kan öka läsförståelsen hos svenska elever i dagens skola. Genom att samtala kring det man läser och skapa en förståelse för olika former av texter under hela uppväxten och skoltiden kan elevernas förmågor utvecklas. Det ger dem också större möjligheter att öka sitt läsintresse samt bidra till en positiv attityd till de egna läsvanorna.

Förslag till fortsatt forskning

I ämnet kring skönlitteratur som arbetssätt i skolan finns redan mycket forskning. Utifrån dessa forskningar fick vi vår idé om att undersöka varför föräldrarna läser med sina barn. För

att utveckla vårt arbete tycker vi det skulle vara spännande att följa upp barn som tidigt får den litterära amningen av föräldrarna kontra de som enbart får den litterära amningen inom förskolan och skolan. Blir resultatet för deras läsutveckling annorlunda och beror det i så fall enbart på föräldrars tidiga litterära amning? Många forskare, i vårt litteraturavsnitt, tror sig se att ett ökat samarbete mellan skola och hem kan öka barnets språkutveckling. Hur kan man konkret göra för att öka samarbetet mellan hemmet och skolan för att öka barnets läsinlärning och läsutveckling? Kan ett samarbete bidra till att bryta trenden i PISA och PIRLS studier så att fler svenska elever kan öka sin läsförmåga? Vårt sista förslag på fortsatt forskning är att göra en liknande studie med föräldrar och barn där man inriktar sig på genusperspektivet. Har föräldrarna något syfte med valet av böcker? Vem av föräldrarna är det som läser för barnen? Vi hoppas att en utökad forskning kring föräldrars läsning med sina barn presenteras under vår tid som pedagoger.

Slutord

Tillsist vill vi uppmärksamma hur viktigt det är med delaktiga föräldrar i barnens tidiga möte med skriftspråket för att skapa ett läsintresse. Vi ser, likt föräldrarna och forskare inom ämnet de redan nämnda sex olika perspektiven, gemenskap, tradition, omvärld, identitet, språk samt den litterära hemmiljön, som viktiga delar för barnens läsinlärning och läsutveckling. Därmed hoppas vi på en ökad förståelse och ökat samarbete mellan hemmet och skolan. Vi har genom arbetet sett de fördelar som delaktiga föräldrar kan ge vilket för oss i vårt kommande yrke kan bli en utmaning, det vill säga att göra alla föräldrar delaktiga i skolans pedagogiska verksamhet.

Skolans och vårdnadshavarnas gemensamma ansvar för elevernas skolgång skall skapa de bästa möjliga förutsättningarna för barns och ungdomars utveckling och lärande.

(Lpo 94, 2.4 Skola och hem)

Referenser

- Amborn, H & Hansson, J. (2002). *Läsglädje i skolan – en bok om litteraturundervisning tillsammans med slukarålderns barn*. Stockholm: En bok för alla.
- Björk, M & Liberg, C. (1996). *Vägar in i skriftspråket – tillsammans och på egen hand*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Chambers, A. (1993). *Böcker inom oss – om boksamtal*. Stockholm: Rabén & Sjögren.
- Chambers, A. (1995). *Böcker omkring oss – om läsmiljö*. Stockholm: Nordstedts Förlag AB.
- Chambers, A. (1987). *Om böcker*. Stockholm: Nordstedts Förlag AB.
- Claesson, S. (2002). *Spår av teorier i praktiken – några skolexempel*. Lund: Studentlitteratur.
- Dominkonvić, K, Eriksson, Y & Fellenius, K. (2006). *Läsa högt för barn*. Lund: Studentlitteratur.
- Dysthe, O. (2003) Sociokulturella teoriperspektiv på kunskap och lärande. I Dysthe, O (red.), *Dialog, samspel och lärande* (s.31-74). Lund: Studentlitteratur.
- Fox, M. (2003). *Läsa högt*. Ystad: Kabusa böcker.
- Keene, E & Zimmermann S. (2006) *Tankens mosaik- om mötet mellan text och läsare*. Uddevalla: Bokförlaget Daidalos AB.
- Kvale, S. (1997). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Studentlitteratur.
- Lindö, R. (2005). *Den meningsfulla språkväven*. Lund: Studentlitteratur.
- Ljungström, V. (2006). Läsningens tre hemligheter, Bilder – förtrollar och förklarar, Läs allt och öppna en värld som blir er egen. I Ljungström, V & Hansson, C (red.), *Boken om läsning* (s.6-15, 38-47 & 48-55). Stockholm: Barnens bokklubb.
- Lyckas med läsning*. (1997) Svensk översättning. (2001) Stockholm: Bonnier Utbildning AB.

Myndigheten för skolutveckling. (2003). *Att läsa och skriva – En kunskapsöversikt baserad på forskning och dokumenterad erfarenhet*. Stockholm.

Nasiell, A. (2007). Att läsa och förstå text, Lusten att läsa. I Nasiell, A & Bjärbo, L. (red.), *Boken om läslust* (s.6-15, 16-28). Stockholm: Barnens bokklubb.

Rosenblatt, L M. (2002). *Litteraturläsning som utforskning och upptäcktsresa*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket. *Kursplanen i svenska*.

<http://www3.skolverket.se/ki03/front.aspx?sprak=SV&ar=0809&infotyp=23&skolform=11&id=3890&extraId=2087> 081110.

Skolverket rapport 305. (2007). *PIRLS 2006 - Läsförmågan hos elever i årskurs 4 – i Sverige och i världen*. Stockholm. www.skolverket.se 081111.

Skolverket rapport 306. (2007). *PISA 2006 - 15-åringars förmåga att förstå, tolka och reflektera - naturvetenskap, matematik och läsförståelse. Resultaten i konzentrat*, Stockholm. www.skolverket.se 081111.

Skolverket. (2008). *PIRLS - En internationell studie av läsförmågan hos elever i årskurs 4*. <http://www.skolverket.se/sb/d/253/a/366> 081111.

Smith, F. (2000). *Läsning*. Stockholm: Liber AB.

Stukát, S. (2005). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur.

Svensson, A-K. (1998). *Barnet, språket och miljön*. Lund: Studentlitteratur.

Utbildningsdepartementet. (1994). *Läroplaner för det obligatoriska skolväsendet. Lpo 94*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Vetenskapsrådet. (2002). *Forskningsetiska principer – inom humanistiska – samhällsvetenskaplig forskning*. Elanders Gotab.

Bilaga A: Intervjufrågor – föräldrar

1. Hur ofta läser du skönlitteratur?
2. Hur länge läser du då?
3. Var läser du?
4. Varför?
5. Vad lockas du av i ditt val av skönlitterär bok?
6. Har du en favorit genre, vilken?
7. Hur ser den litterära miljön ut? Är böckerna lättillgängliga för barnen?
8. Finns det ett stort utbud? Egna eller lånade böcker?
9. Vid vilken ålder började du läsa tillsammans med ditt barn?
10. När läser du tillsammans med ditt barn? Hur länge läser ni?
11. Var läser ni?
12. Kan du beskriva hur du läser tillsammans med ditt barn?
13. Vilka avsikter har du med läsningen?
14. Har du något syfte med läsningen tillsammans med ditt barn?
15. Beskriv den bästa högläsningstunden som du har varit med om.

Bilaga B: Intervjufrågor – barn

1. Läser du tillsammans med dina föräldrar?
2. När läser ni tillsammans?
3. Var läser ni?
4. Vilken typ av böcker läser du?
5. Vem väljer vad ni ska läsa?
6. Har du många egna böcker eller lånar ni på biblioteket?
7. Har mamma/pappa alltid läst tillsammans med dig?
8. Kan du beskriva hur ni gör när ni läser!
9. Pratar ni om bilder, texten eller händelser när ni läser?
10. Varför tror du att mamma/pappa läser böcker tillsammans med dig?
11. Hur upplever du lässtunden tillsammans med dina föräldrar?
12. Om du fick ändra på något när du och mamma/pappa läser, vad skulle du ändra då?
13. Skulle du vilja göra något annat än att läsa med din mamma/pappa?
 - Ja: Vad skulle du hellre vilja göra? Varför?
 - Nej: Varför?
14. Beskriv den bästa högläsningstunden som du har varit med om.

Bilaga C: Vårdnadshavarens tillstånd

Anhållan om tillstånd för att ert barn kan delta i en undersökning inom ramen för ett examensarbete vid lärarutbildningen vid Göteborgs universitet

Vi är två studenter som utbildar oss till lärare vid Göteborgs Universitet. Vi skall nu skriva den avslutande uppgiften inom lärarutbildningen som är vårt examensarbete och som ger oss vår lärarbehörighet. Arbetet motsvarar 10 veckors heltidsstudier och skall vara klart i januari. Examensarbetets syfte är att undersöka föräldrarnas skönlitterära läsvanor samt deras tankar och avsikter kring skönlitterär läsning tillsammans med barnen. Vi vill också undersöka barnens upplevelser av skönlitterär läsning tillsammans med föräldrarna och om det finns eventuella samband. Detta för att få en ökad förståelse för betydelsen av föräldrars läsning tillsammans med sina barn och hur den gemensamma läsningen kan bidra till barnens läsinläring och läsutveckling i skolan. De viktigaste frågorna vi behöver få svar på är:

- Varför läser föräldrarna skönlitteratur tillsammans med sina barn och på vilket sätt?
- Hur upplever barnen skönlitterär läsning tillsammans med föräldrarna?
- Hur ser eventuella samband ut mellan föräldrarnas skönlitterära läsvanor och läsning tillsammans med barnen?

För att kunna besvara dessa frågor behöver vi samla in material genom intervjuer med några elever och dess föräldrar i klassen.

På er skola kommer undersökningen att genomföras under vecka 47. Vi vill med detta brev ber er som vårdnadshavare om tillåtelse att ert barn deltar i den intervju som ingår i examensarbetet. Alla elever kommer att garanteras anonymitet. Den skola som finns med i undersökningen kommer inte att nämnas vid namn eller på annat sätt kunna vara möjliga att urskilja i undersökningen. I enlighet med de etiska regler som gäller är deltagandet helt frivilligt. Ert barn har rättigheten att intill den dag arbetet är publicerat, när som helst välja att avbryta deltagandet. Materialet behandlas strikt konfidentiellt och kommer inte att finnas tillgängligt för annan forskning eller bearbetning.

Vad vi behöver från er är att ni som elevens vårdnadshavare skriver under detta brev. Sätt således ett kryss i den ruta som gäller för er del:

O Som vårdnadshavare ger jag tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

O Som vårdnadshavare ger jag inte tillstånd att mitt barn deltar i undersökningen

Datum

.....
vårdnadshavares underskrift/er

.....
elevens namn

Har ni ytterligare frågor ber vi er kontakta oss på nedanstående adresser eller telefonnummer:
Med vänliga hälsningar

Anna Berntsson, XXX-XXXXXXX Caroline Lövhämmer, XXX-XXXXXXX

Handledare för undersökningen är Inger Björneloo, lektor, Göteborgs Universitet, Institution för pedagogik och didaktik, 031-786 2187

Kursansvarig lärare är Jan Carle, docent, Göteborgs Universitet, Sociologiska institutionen 031-786 4792